

**ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE PROCESOS ESCRITURALES DESDE LA
PEDAGOGÍA DE GÉNEROS TEXTUALES CON ESTUDIANTES DE 6° DE BÁSICA
SECUNDARIA**

Belford Pardo Otálora

Lizbeth Rodríguez Vázquez

Shirley Luna Pedroza



UNIVERSIDAD
DEL NORTE
UNIVERSIDAD DEL NORTE

Maestría en Educación

Barranquilla- Enero 2018

**ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE PROCESOS ESCRITURALES DESDE LA
PEDAGOGÍA DE GÉNEROS TEXTUALES CON ESTUDIANTES DE 6° DE BÁSICA
SECUNDARIA**

NOTA DE ACEPTACIÓN:

UNIVERSIDAD DEL NORTE

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ENFÁSIS EN LENGUAJE Y

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

BARRANQUILLA

2018

COMPROMISO DE AUTOR FIRMADO

Certificamos que el trabajo de maestría, objeto de esta autorización con el título **ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE PROCESOS ESCRITURALES DESDE LA PEDAGOGÍA DE GÉNEROS TEXTUALES CON ESTUDIANTES DE 6° DE BÁSICA SECUNDARIA** es de exclusiva autoría, es una obra original e inédita y no vulnera derechos de terceros, por lo tanto en caso de presentarse alguna acción o reclamación de terceros, sobre derechos de autor, asume la responsabilidad correspondiente, tomando todas las consecuencias legales y /o económicas que pudieran derivarse de las mismas.

BELFORD PARDO OTÁLORA

LIZBETH RODRÍGUEZ VÁSQUEZ

SHIRLEY LUNA PEDROZA

AGRADECIMIENTOS

Finalmente hemos terminado nuestro trabajo de investigación y son muchos los sentimientos que nos invaden. La satisfacción de haber culminado la maestría y que nuestros esfuerzos valieron la pena, nos reconforta y nos ayuda en nuestro crecimiento personal y profesional.

Queremos agradecer a todas las personas que contribuyeron a la realización de este proyecto de investigación:

Principalmente a Dios por bendecirnos y ayudarnos a cumplir nuestros sueños de cursar una Maestría en Educación en beneficio de nuestra formación.

A nuestras familias que fueron un apoyo incondicional en los momentos difíciles y nos motivaron a seguir adelante. A nuestras parejas y a nuestros hijos, quienes fueron nuestra fuerza y nuestro motor, la mayor inspiración para lograr nuestros propósitos. A todos nuestros familiares que siempre estuvieron al tanto de este proceso y nos brindaron una mano y una palabra de aliento.

A la Universidad del Norte por brindarnos esta gran oportunidad y a todos los docentes que hicieron parte de este proceso de formación, en especial a nuestra tutora Elizabeth Vides quien con sus valiosos aportes nos orientó y ayudó a alcanzar las metas propuestas.

A la comunidad educativa de la I.E. Jesús Maestro F.M.S.D., directivos, docentes, padres de familia, estudiantes quienes colaboraron en la ejecución de la intervención pedagógica, haciendo posible la implementación de estrategias innovadoras para una educación de calidad.

Asimismo, al Ministerio de Educación Nacional por ofrecerle a los docentes la posibilidad de cualificarse y apostar por la educación del país.

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN FIRMADA

Nosotros como autores del trabajo **ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE PROCESOS ESCRITURALES DESDE LA PEDAGOGÍA DE GÉNEROS TEXTUALES CON ESTUDIANTES DE 6° DE BÁSICA SECUNDARIA**, autorizamos a la Universidad la publicación de nuestro trabajo de maestría en su propio archivo o repositorio institucional, así como publicarla en formato virtual, electrónico, digital, en red, internet y en general por cualquier formato conocido o por conocer.

BELFORD PARDO OTÁLORA

LIZBETH RODRÍGUEZ VÁSQUEZ

SHIRLEY LUNA PEDROZA

TABLA DE CONTENIDO

AUTOBIOGRAFÍA	15
1. DIAGNÓSTICO Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	18
2. JUSTIFICACIÓN.....	26
3. OBJETIVOS	29
3.1 OBJETIVO GENERAL	29
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	29
4. MARCO TEÓRICO	30
4.1 EDUCACIÓN, APRENDIZAJE Y LENGUAJE.....	30
4.2 ESTÁNDARES Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS ESCRITORAS EN EL ÁREA DE LENGUAJE	33
4.3 ENFOQUE LINGÜÍSTICO SISTÉMICO FUNCIONAL Y PEDAGOGÍA DE GÉNERO.....	40
4.3.1 Deconstrucción.....	42
4.3.2 Construcción Conjunta	43
4.3.3 Construcción Independiente	43
4.3.4 Evaluación Conjunta	44
4.4 CARACTERÍSTICAS DE LA INNOVACIÓN CON LA ESTRATEGIA DEL ESCRITUARIO	44
5. METODOLOGÍA.....	47
5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	47
5.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	49
5.3 PARTICIPANTES.....	49
5.4 PROCEDIMIENTO	50
6. PROPUESTA DE INNOVACIÓN	54
6.1 CONTEXTO DE LA INNOVACIÓN.	55
6.2 PLANEACIÓN DE LA INNOVACIÓN.....	55
SECUENCIA DIDÀCTICA.....	58
6.3 EVIDENCIA DE LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN.....	60
7. RESULTADOS.....	69
7.1 RESULTADOS ANÁLISIS PRUEBA ESCRITA DIAGNÓSTICA.	70
7.3 RESULTADOS ANÁLISIS DE LA PRUEBA ESCRITA FINAL	79
7.4 RESULTADOS DE LA ENCUESTA	81
8. REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA.....	86

9. CONCLUSIONES	89
10. RECOMENDACIONES	91

INDÍCE DE TABLA

Tabla 1. Formato de Desarrollo de la escritura	59
Tabla 2. Fragmento Sesión de clase N° 3. Deconstrucción textual.	64
Tabla 3. Aspectos del proceso de escritura.	71
Tabla 4. Categoría andamiaje.....	76
Tabla 5. Categoría respuesta correcta	76
Tabla 6. Categoría Evaluación positiva.....	77
Tabla 7. Categoría Predicción textual	77
Tabla 8. Categoría Elaboración de significados.....	78

INDÍCE DE GRÁFICO

Gráfico 1. Competencias evaluadas. Lenguaje – tercer grado.	19
Gráfico 2. Competencias evaluadas. Lenguaje – quinto grado.	19
Gráfico 3. Evaluación de componentes. Lenguaje-tercer grado	20
Gráfico 4. Evaluación de componentes. Lenguaje-tercer grado	20
Gráfico 5. Competencias evaluadas. Lenguaje - grado tercero	22
Gráfico 6. Componentes evaluados. Lenguaje - grado tercero	22
Gráfico 7. Competencias evaluadas. Lenguaje – grado quinto	23
Gráfico 8. Resultados análisis textos escritura individual diagnóstica.	74
Gráfico 9. Resultados análisis comparativo textos escritura individual diagnóstico y final.	80

INDÍCE DE ANEXO

Anexo 1. Escrito diagnóstico	96
Anexo 2. Gráfica distribución de estudiantes por género	97
Anexo 3. Gráfica distribución de estudiantes por edades	98
Anexo 4. Gráfico competencias evaluadas. Lenguaje – tercer grado	99
Anexo 5. Gráfico competencias evaluadas. Lenguaje – quinto grado	100
Anexo 6. Lista de Revisión	101
Anexo 7. Lista de convenciones.....	102
Anexo 8. Identificación de grupos cooperativos	103
Anexo 9. Texto modelo.....	104
Anexo 10. Secuencia didáctica.....	105
Anexo 11. Transcripciones de clases	143
Anexo 12. RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	244
Anexo 13. Formato de categorización de clase	246
Anexo 14. Cuadro de categorías de constituyentes.....	248
Anexo 15. Guía taller de escritura individual	249
Anexo 16. Encuesta a estudiantes	250
Anexo 17. Tabla de resultados de la encuesta inicial.....	252
Anexo 18. Tabla de resultados de la encuesta final	253
Anexo 19. Texto final escritura individual.....	254
Anexo 20. Diapositiva conformación grupos cooperativos	256
Anexo 21. Cuadro categorías de constituyentes.....	257
Anexo 22. Actividad cubo escritor.....	258

INTRODUCCIÓN

La escuela actual busca formar seres humanos integrales capaces de interactuar y transformar la sociedad. Es por esto que se esfuerza cada vez más en brindarles herramientas a los estudiantes para el desarrollo del pensamiento, en el cual juega un papel muy importante el lenguaje. Es a través de este que los individuos forman estructuras mentales y representan la realidad en la que se encuentran inmersos.

Son múltiples las estrategias pedagógicas que implementan los docentes para el desarrollo de las habilidades lingüísticas: leer, escribir, hablar y escuchar. Sin embargo, se enseñan de manera aislada y superficial, privilegiando los procesos más simples de los componentes sintácticos, semánticos y pragmáticos, reflejándose en la forma como los estudiantes se enfrentan al proceso de escritura y lectura.

Es a este último proceso al que se le ha dado mayor relevancia en la escuela. Los docentes se centran en trabajar la competencia lectora principalmente dejando en segundo lugar la competencia escritora. A pesar de esto se ha modificado sustancialmente la didáctica de enseñanza y aprendizaje de la escritura, esta ha pasado por un notable cambio, lo que hace del proceso lector y escritor un instrumento cognitivo para aprender y desarrollar competencias y habilidades comunicativas.

En el presente trabajo investigativo se utilizan procedimientos cualitativos y cuantitativos que permiten mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción de textos escritos en

el área de Lengua Castellana en la I.E. Jesús Maestro, del municipio de Soledad. Esta propuesta surgió a partir de las necesidades encontradas en el análisis de los resultados de las pruebas Saber 2015, donde se evidenciaron debilidades en la competencia escritora.

El trabajo inicia con el diagnóstico y planteamiento del problema, generado a partir del análisis de las pruebas Saber. Aquí se mencionan las debilidades encontradas en la competencia escritora de los estudiantes de primaria. En este aparte se tuvo en cuenta las características de los sujetos, el contexto de la institución educativa y se planteó el interrogante relacionado con la eficacia de la pedagogía de género. Luego se presenta una justificación del trabajo investigativo en la que se habla con argumentos sólidos acerca de la importancia de fortalecer la competencia escritora de los estudiantes de la institución en mención, la pertinencia relacionada con los propósitos que tiene la Universidad del Norte para los docentes de lenguaje y la viabilidad de la propuesta en términos de las posibilidades que permiten la realización de esta indagación. También se destacan las contribuciones teóricas y a nivel de investigación que este trabajo aporta a la comunidad educativa donde se llevó a cabo.

Seguidamente, se presenta el marco teórico donde se esbozan algunos referentes teóricos y conceptos que fundamentan esta investigación como son la educación vista como un proceso donde interaccionan factores como el aprendizaje enmarcado desde la perspectiva de Vygotsky y el lenguaje interpretado como la principal mediación del ser humano. También se muestran otros conceptos tales como los estándares de aprendizaje, desarrollo de competencias escritoras en el área de Lenguaje, enfoque lingüístico sistémico funcional, pedagogía de género y el escrituario.

Posteriormente, se expone la metodología donde se describe todo el proceso llevado a cabo para la implementación de la propuesta. Además, se muestran las técnicas utilizadas durante la investigación como son la observación, la encuesta, el análisis documental y los instrumentos que

se aplicaron para recoger la información. En este capítulo también se detallan las cuatro etapas a través de las cuales se llevó a cabo la investigación como son el diagnóstico, el diseño de una propuesta desde la pedagogía de género, la implementación de la misma y la evaluación de los resultados. Se mencionan las características de los sujetos participantes y la manera como se hizo la evaluación a lo largo de todo el proceso investigativo.

Finalmente se muestran los resultados obtenidos a partir de la implementación y los instrumentos aplicados. Luego se presenta la interpretación de los mismos y se plantean unas hipótesis. Por todo lo anterior podemos decir que la pedagogía de género se constituye en una herramienta valiosa para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua castellana en las escuelas, asimismo el andamiaje y el acompañamiento del docente permiten que el estudiante afiance los conocimientos acerca de las diferentes tipologías textuales y sea capaz de producir textos similares con los que se encuentra familiarizado.

AUTOBIOGRAFÍA

En este apartado se presenta información sobre las expectativas, aprendizajes y logros de cada uno de los integrantes del grupo de esta investigación.

Belford Pardo Otálora

Soy docente tutor del MEN en el programa Todos a Aprender, que tiene como objetivo fortalecer las prácticas de aula de los docentes de Básica Primaria para mejorar el nivel de desempeño de los estudiantes en la prueba Saber de 3° y 5° grados; por lo cual debo estar en constante capacitación, ejercicio fundamental para alcanzar dicho objetivo.

Me considero un profesional competente para ejercer cualquier cargo que guarde relación con la labor educativa. Me describo como una persona abierta, colaboradora y deseosa de aprender de mis compañeros e igualmente poner a su disposición mis conocimientos y experiencia acumulada a través de estos años de ejercicio de mi profesión.

Siempre he tenido claro que uno nunca debe dejar de capacitarse y una de las razones que me motivó a cursar esta Maestría fue la de seguir cualificándome profesionalmente en una gran universidad. Además, he querido ser modelo para mis hijos, dejarles una huella para que ellos me puedan seguir y me puedan superar y gracias a Dios se dio la oportunidad de beneficiarme de esta beca que me brindó el Ministerio de Educación.

Debo reconocer que mis expectativas han ido evolucionando de manera significativa, pues la mentalidad que tenía antes de iniciar el post-grado con relación a procesos educativos era

austera, mientras que ahora me reconozco como una persona proactiva, de mentalidad abierta y flexible en cuanto a paradigmas de pedagogía, de aprendizaje y el lenguaje. Compruebo que mis conocimientos han aumentado y afortunadamente empecé a transferir a mi práctica docente mucha teoría de lo que aprendí en el alma máter encontrando una alineación y clara justificación de todos los saberes pedagógicos y metodológicos adquiridos en los diferentes seminarios y módulos de cada uno de estos cuatro semestres cursados.

Lizbeth Rodríguez Vásquez

Soy licenciada en educación. Me esfuerzo cada día por entregar lo mejor de mis conocimientos a todos los que me rodean, sin perder nunca el espíritu de querer aprender y de educar con amor y para la vida. Siendo docente tutora del programa Todos a Aprender desarrollo diferentes acciones entre las que se encuentra la formación *in Situ*, acompañamiento de aula y realimentación a mis pares, lo cual también me ha permitido tener una formación permanente.

Me considero una persona constante, decidida, colaboradora y competente para cumplir con todas aquellas acciones que impliquen educar. Para complementar mi formación y vocación se dio la oportunidad de realizar estudios de Maestría en Ciencias de la Educación, en la Universidad del Norte a través del programa Becas de Excelencia Docente, la que me permitió adquirir nuevos conocimientos, planteamientos, ideas y aprendizajes que fortalecieron mi profesión y que incidieron en cada una de mis prácticas pedagógicas, evidenciándose en la transformación de estas.

La Maestría me posibilitó proyectar nuevas expectativas en el campo profesional, incentivándome a la investigación en el aula, logrando experiencias significativas de mi práctica pedagógica que conllevan a la mejora de los aprendizajes de mis estudiantes, siendo parte activa

de los procesos que se llevan a cabo en las instituciones donde laboro. Durante el periodo como maestrante adquirí herramientas que potencializaron mi actividad pedagógica.

Shirley Luna Pedroza

Soy Licenciada en Ciencias de la Educación. Me desempeño como docente de Español e Inglés en una institución educativa del sector público. Me esfuerzo en dar lo mejor de mí para ponerlo siempre al servicio, no solo de los estudiantes, sino de toda la comunidad educativa en general. Mi experiencia docente me ha permitido desarrollar mi labor de manera satisfactoria. Siempre he sentido la necesidad de capacitarme con el fin de poner a disposición mis conocimientos en el aula de clases y lograr un aprendizaje significativo en mis estudiantes.

Me considero una excelente profesional capaz de desarrollar mi trabajo de acuerdo a las exigencias de las circunstancias que se presenten. Soy una mujer constante, luchadora, dispuesta a colaborar siempre en beneficio de los estudiantes. Estoy muy agradecida con Dios primeramente y con el Ministerio de Educación Nacional por haberme brindado la oportunidad de prepararme a través de la Maestría en Educación con Énfasis en Lenguaje, de la Universidad del Norte mediante las becas de excelencia docente. Esta Maestría hizo grandes aportes a mi vida ayudándome a crecer en mi vida personal y profesional. Mis expectativas se cumplieron cabalmente puesto que pude afianzar mis conocimientos y ponerlos al servicio de toda la comunidad educativa de la institución donde laboro en pro de una mejor educación.

A lo largo de estos cuatro semestres, adquirí la experticia relacionada con la didáctica de la enseñanza del lenguaje lo cual ha sido beneficioso para mí y mis estudiantes. Mi deseo de superación permanente de la mano de esta valiosa oportunidad me han permitido ser partícipe de los procesos que se han llevado a cabo en mi escuela y convertirme en parte fundamental de ellos, encontrando cada día la esencia de ser una verdadera maestra.

1. DIAGNÓSTICO Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

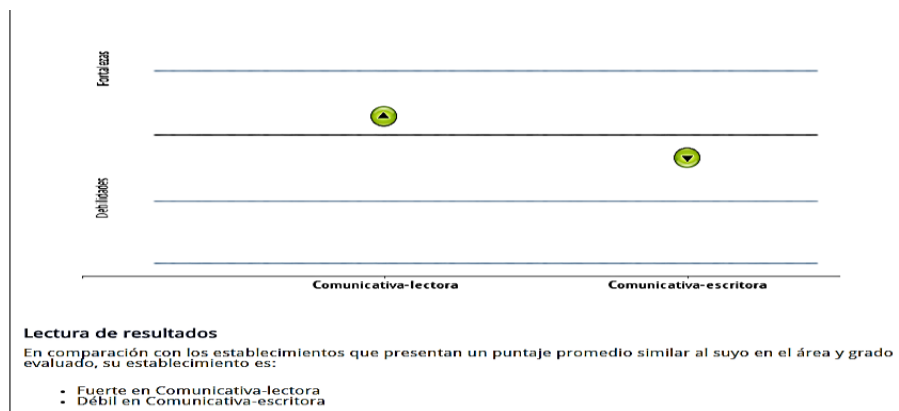
En el siguiente apartado se describen las características de la institución donde se ejecutó la intervención de la propuesta de innovación planteada en este trabajo de investigación. Que permite reconocer las características del contexto socio-cultural donde se encuentra ubicado el establecimiento educativo y del grupo de estudiantes que participan. De igual manera la descripción del diagnóstico y planteamiento del problema.

En primer lugar, la Institución Educativa Jesús Maestro F.M.S.D, se encuentra localizada en la calle 54 # 8 A – 03 del barrio Ciudadela Metropolitana, del municipio de Soledad, Atlántico. Creada por la Congregación de las Misioneras del Divino Maestro y la Fundación Mario Santo Domingo en el año de 1991 y oficializada en el año 1993. Actualmente tiene una población de 916 estudiantes, de los cuales 50 se encuentran en el nivel preescolar, 397 en el nivel de básica primaria, 335 en el nivel de básica secundaria y 134 en nivel medio.

En la etapa del diagnóstico se analizaron los resultados de la prueba Saber 3° y 5° 2015, efectuada por el ICFES. En el que se logró evidenciar debilidades en los diferentes componentes y competencias que evalúa dicha prueba, en la que se evalúan las competencias: comunicativa-lectora y comunicativa-escritora en el área de Lenguaje, la primera abarca la comprensión, el uso y el análisis sobre las informaciones que contienen diferentes tipos de textos y la segunda hace referencia a la producción de textos escritos, la forma como el estudiante selecciona y utiliza mecanismos coherentes de la lengua, al igual que estrategias discursivas para producir sentido y dar unidad a un escrito. (Equipo gestores de pruebas del icfes, 2016). Se observó que los

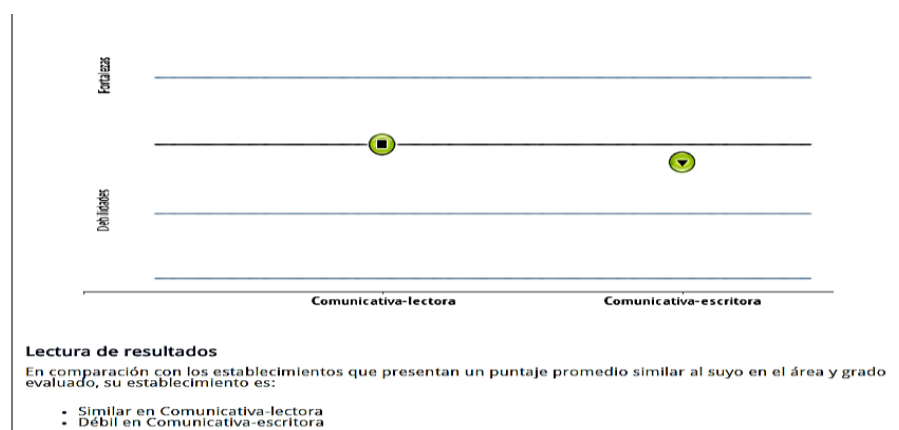
estudiantes presentaron debilidades en la competencia comunicativa- escritora, como se evidencia en los siguientes gráficos.

Gráfico 1. Competencias evaluadas. Lenguaje – tercer grado.



Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jsp>

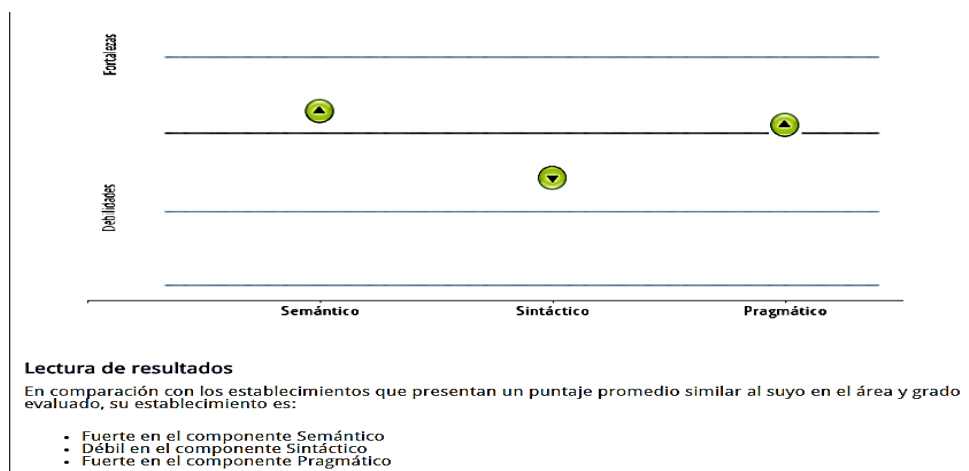
Gráfico 2. Competencias evaluadas. Lenguaje – quinto grado.



Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jsp>

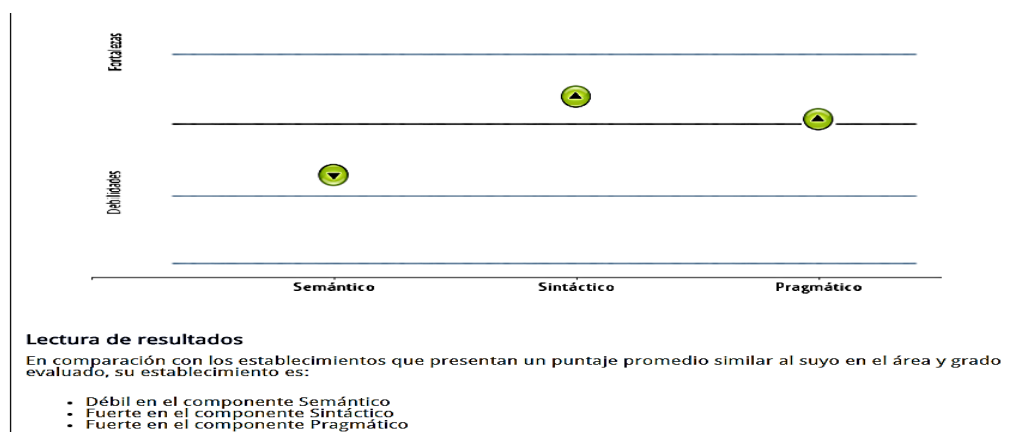
Los resultados en el grado quinto mostraron debilidad en el componente semántico y para el grado tercero debilidad en el componente sintáctico, lo cual permea en los resultados de la competencia- escritora de los estudiantes.

Gráfico 3. Evaluación de componentes. Lenguaje-tercer grado.



Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.aspx>

Gráfico 4. Evaluación de componentes. Lenguaje-tercer grado.



Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.aspx>

En este orden de ideas, se analiza el resultado de las Pruebas Saber año 2015 de la Institución Educativa Distrital Colegio Técnico Metropolitano, se logra evidenciar en los resultados de tercer grado en la evaluación de las competencias y los componentes de la prueba de lenguaje, la competencia comunicativa-escritora es relativamente débil con respecto a otros establecimientos educativos. En cuanto a los resultados de los componentes semántico y sintáctico es similar en comparación con establecimientos educativos que presentan puntajes

promedios iguales o semejantes. Al igual, se observa que los resultados de la competencia escritora para el grado quinto son relativamente similares a otros establecimientos que presentaron puntajes promedios similares, mientras que en el componente pragmático los resultados evidencian debilidad en este proceso.

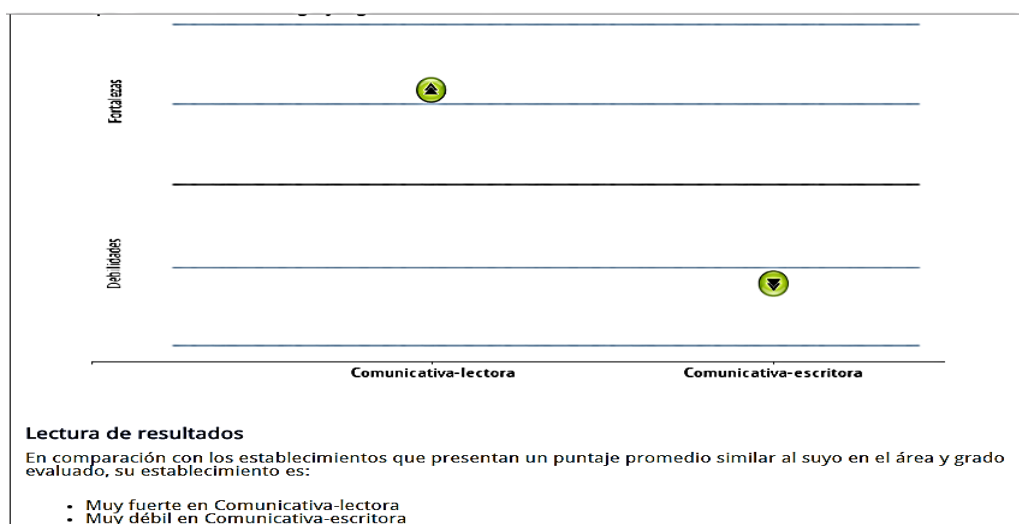
A pesar de los resultados obtenidos, según los datos anteriores que arroja la página del ICFES, la institución presenta unos resultados muy heterogéneos en el área de Lenguaje, pues mientras en algunos grados la competencia escritora es débil y la competencia lectora es fuerte, relativamente, en otros grados sucede todo lo contrario. De igual forma ocurre con los componentes que mientras en algunos grados ciertos componentes son fuertes, en otros sucede lo opuesto. Por lo tanto, se consideró necesario trabajar los componentes y competencias de manera planificada, desde el primer grado de escolaridad ya que se evalúan procesos por ciclos de grado. Para la planeación se tuvo en cuenta la estructura del Modelo Basado en Evidencias que evalúa el ICFES y los referentes de calidad como son los estándares, lineamientos y derechos básicos de aprendizaje desde todos los componentes curriculares.

Luego de analizar los resultados de las pruebas Saber 2015 de la Institución Educativa Distrital La Magdalena, se puede argumentar, que se hace necesario implementar una propuesta que favorezca la mejora de la competencia escritora de la institución.

Teniendo en cuenta la matriz de referencia de lenguaje (2015), que es una herramienta que proporciona los aprendizajes evaluados por el ICFES en cada competencia y que brinda una guía a los docentes y al equipo de calidad para orientar procesos de planeación, desarrollo y evaluación formativa, se observa claramente que el desempeño de los estudiantes de la institución, en la competencia comunicativa escritora en los grados 3° y 5° de básica primaria, se muestra muy débil frente a los resultados obtenidos por otros establecimientos. Esto debido a

que en la institución se han marcado pautas para que los estudiantes mejoren su hábito lector olvidando los procesos escritores. Por lo tanto, muestran mayor debilidad en los componentes sintáctico y pragmático.

Gráfico 5. Competencias evaluadas. Lenguaje - grado tercero



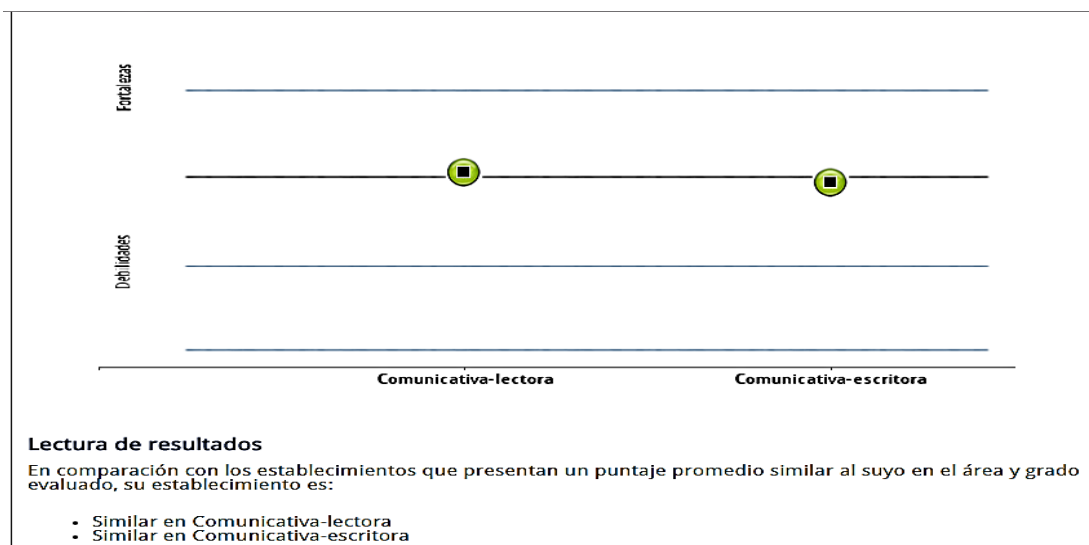
Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.aspx>

Gráfico 6. Componentes evaluados. Lenguaje - grado tercero.



Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.aspx>

Gráfico 7. Competencias evaluadas. Lenguaje – grado quinto.



Fuente: <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.aspx>

Estos resultados posiblemente se deben a múltiples razones entre las cuales se destacan:

- Los docentes tienden a privilegiar el desarrollo del componente semántico y la competencia comunicativa lectora.
- Algunos docentes no tienen el conocimiento didáctico del contenido y esto los limita para planear sus clases y diseñar estrategias eficaces, pertinentes e intencionadas a desarrollar una competencia específica.

En cuanto al análisis realizado al plan de área de la Institución Educativa Distrital La Magdalena se constata que el área de Lenguaje es el pilar fundamental para cumplir con la misión y desarrollar el perfil del estudiante que se desea formar ya que en ella se fortalecen habilidades y competencias que le permiten al ser humano comunicarse de manera asertiva en cualquier contexto. Por lo tanto, se proyecta que los estudiantes de la escuela lleguen a ser unas personas

críticas y reflexivas. Sin embargo, en el documento de planeación del área se propone un conjunto de acciones para desarrollar en los estudiantes habilidades y competencias comunicativas, haciendo énfasis en los procesos lectores con pocas acciones que apunten al proceso escritor.

Ahora bien, la institución cuenta con un proyecto lector y de prensa-escuela transversal “Revista institucional”, lo cual contribuye a estimular la cultura de la lectura y el análisis de diversos tipos de textos; sin embargo, el 90% de los artículos son producciones de los docentes del establecimiento, reflejándose de esta manera la ausencia de estrategias escritoras eficaces que permitan el desarrollo de esta habilidad en los estudiantes.

Teniendo en cuenta los análisis realizados en el establecimiento educativo a intervenir, Institución Educativa Jesús Maestro F.M.S.D, se evidenciaron debilidades en la competencia comunicativa escritora. Esto trae como consecuencia que la mayoría de los estudiantes muestren bajo nivel en la calidad de sus producciones textuales de acuerdo a lo requerido en las diferentes áreas del conocimiento. Específicamente se observan deficiencias en la coherencia y cohesión de los escritos, como lo evidencian las producciones escritas realizadas en una actividad diagnóstica propuesta por el grupo investigador. (Anexo 1).

En la prueba escrita realizada a los estudiantes de 6°, se evidenció claramente dificultad en la competencia discursiva, lexical y gramatical mostrando debilidad en la redacción de un relato, puesto que pierden el tema de la idea central, las faltas de ortografía son recurrentes, como por ejemplo incluyen ideas que no se relacionan con la temática e incoherentes en su estructura.

A pesar de que la planeación curricular contiene temas y estrategias para la producción textual, este no ha impactado en el aprendizaje de los estudiantes. Por tanto, surge la pregunta: ¿De qué manera incide el desarrollo de procesos escriturales como estrategia implementada desde

la Pedagogía de Géneros Textuales para fortalecer la competencia escritora de los estudiantes de 6° de básica secundaria de la Institución Educativa Jesús Maestro F.M.S.D?, en virtud que saber escribir es determinante en la vida escolar de los estudiantes y para ello los docentes deben aplicar estrategias que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. JUSTIFICACIÓN

La educación vive en una constante evolución en la cual se establecen nuevos parámetros de acuerdo a las diversas investigaciones y evaluaciones que se realizan para encontrar la ruta que enmarque la calidad educativa. Por ello, cada establecimiento educativo asume responsabilidades para encontrar la manera más adecuada y asertiva, planteando acciones que admitan desarrollar, en sus estudiantes, habilidades y competencias, para mejorar su desempeño en cada una de las pruebas establecidas por el estado y el Ministerio de Educación Nacional.

La propuesta *Estrategia para el Desarrollo de Procesos Escriturales desde la Pedagogía de Géneros Textuales*, surge a partir de la necesidad de mejorar la competencia comunicativo-lectora de los estudiantes de la I.E. Jesús Maestro F.M.S.D. del municipio de Soledad. Sin embargo, al hacer un análisis detallado de los resultados de las pruebas Saber del año 2015 se encontraron debilidades en la competencia escritora de los niños de básica primaria, manifiestas en sus producciones textuales. Por lo tanto, esta propuesta pedagógica va encaminada a fortalecer las dificultades encontradas desde una estrategia innovadora que permita el desarrollo de las habilidades comunicativas de manera eficaz, y como consecuencia los niños y niñas serán capaces de adquirir y afianzar su conocimiento del mundo. Este proyecto es relevante porque propende por el mejoramiento de los resultados de las pruebas externas para los próximos años y brinda a los estudiantes la posibilidad de apropiarse del conocimiento a partir de una nueva perspectiva como es la pedagogía de géneros textuales.

El Ministerio de Educación Nacional (2006), en su serie de Estándares Básicos de Competencias para el área de Lenguaje esboza el camino para el desarrollo de las competencias comunicativas. Específicamente, para la ejecución de esta propuesta de innovación se tuvo en cuenta el estándar de producción textual puesto que nuestra propuesta va dirigida a desarrollar esta competencia.

Otra de las razones de pertinencia de este trabajo de investigación es que apoya una de las metas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional, la mejora de las competencias comunicativas lectoras y escritoras. De igual manera, se articula con la filosofía de la Maestría en Educación con Énfasis en Lenguaje, de la Universidad del Norte, en la que se visiona a los maestrantes como transformadores de la realidad donde ellos se encuentran. De igual manera, se convierte en una oportunidad para que los estudiantes de la maestría podamos poner en práctica los conocimientos aprendidos en la academia para mejorar las competencias comunicativas de la lengua castellana de los jóvenes de nuestra región. Es por esta razón que se plantea una estrategia innovadora fundamentada en la pedagogía de géneros textuales desde la cual se pretende optimizar la calidad de la enseñanza de la lectura y escritura. Esta le brinda todas las herramientas necesarias al docente y el andamiaje correspondiente para que el estudiante se familiarice con la tipología textual trabajada y a su vez sea capaz de producir textos con las mismas características, estructura y propósito.

Esta propuesta es viable puesto que se cuenta con el respaldo de los directivos de la Institución Educativa Jesús Maestro F.M.S.D., del municipio de Soledad, el apoyo de los padres de familia y la disposición de sus estudiantes para llevar a cabo el proyecto de investigación. De igual manera el respaldo de la Universidad del Norte que nos ha brindado la asesoría necesaria para implementarla de manera exitosa.

En resumen, con este trabajo pretendemos hacer una contribución a los procesos de enseñanza y aprendizaje de las competencias comunicativas, especialmente de la escritura. Asimismo, amplía los horizontes para implementar nuevas estrategias que permitan modificar de manera favorable la producción escrita de los estudiantes. Además, es una oportunidad para que los estudiantes de la Maestría en Educación, de la Universidad del Norte, puedan generar un aporte social importante contribuyendo a la transformación de una escuela de la región con el respaldo de su comunidad educativa.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Evaluar la incidencia de las etapas de la Pedagogía de Géneros Textuales y la estrategia del escrituario en la competencia escritora de los estudiantes de 6° de básica secundaria de la Institución Educativa Jesús Maestro F.M.S.D.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diagnosticar los niveles de competencia escritora de los estudiantes de 6° de la Institución Jesús Maestro F.M.S.D. de Soledad-Atlántico.
- Caracterizar las estrategias pedagógicas empleadas por el/la docente en la implementación de la Pedagogía de Géneros textuales para la enseñanza del proceso escritor.
- Analizar qué aspectos de la competencia escritora desarrollan los estudiantes de 6° de Básica Secundaria con la implementación de procesos escriturales desde la Pedagogía de Géneros Textuales.

4. MARCO TEÓRICO

En el deseo de identificar, analizar y comprender el concepto de los procesos escriturales, nos damos cuenta de que son muchos los autores que se han dedicado al tema y hacen grandes aportes significativos. En el presente capítulo vamos a exponer el marco conceptual que sustenta nuestra investigación sólo desde los estudios realizados por algunos especialistas.

Esta propuesta pedagógica tiene sus bases en distintos parámetros que sirven de ejes conceptuales sobre los cuales apoyar el desarrollo de los procesos de escritura. Para iniciar se abordarán algunos conceptos, planteamientos y enfoques teóricos fundamentales para la articulación de la propuesta en cuanto a educación, aprendizaje y lenguaje. Luego, se relacionan los estándares y el desarrollo de competencias escritoras. Posteriormente, se aborda el enfoque de la Lingüística Sistémico Funcional y Pedagogía de Géneros. Finalmente, se establecen las características de la innovación con la técnica del escrituario como estrategia creativa.

4.1 EDUCACIÓN, APRENDIZAJE Y LENGUAJE.

Según Muñoz y Salas (2010), la educación, del latín Educere “sacar, extraer” o Educare “formar, instruir” es un proceso multidireccional mediante el cual se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar. La educación no sólo se transmite a través de la palabra, pues está presente en todas nuestras acciones, sentimientos y actitudes.

Entre las dimensiones a desarrollar desde la innovación pedagógica se abordarán las dimensiones cognitiva y comunicativa del ser humano. Entendiendo la cognitiva como el conjunto de potencialidades que le permiten aprender y comprender la realidad generando una interacción del ser humano con su entorno logrando la posibilidad de transformarlo. Esta dimensión se desarrolla en el ser humano cuando se interrelacionan el conocer, el conocimiento y el aprendizaje. se concibe el conocer como la relación que establece la persona con el mundo y el medio en el que se encuentra implicando estos procesos y estructuras mentales para seleccionar, transformar y generar información y conocimiento.

De manera distinta, el conocimiento se entiende como la construcción y representación de la realidad que hace el individuo a partir de sus ideas previas lo que le permite dar sentido al mundo que lo rodea. En cuanto al aprendizaje se reconoce como la transformación de conductas que muestran un verdadero conocimiento. Ahora bien, la dimensión comunicativa es aquella comprendida como el conjunto de potencialidades del ser humano que le permiten la construcción y transformación de sí mismo y del mundo mediante la interpretación de la realidad y la interacción con los demás. Esta dimensión se desarrolla cuando el individuo comprende el sentido de las cosas y lo expresa a través del lenguaje.

Sabemos del importante papel que juega el aprendizaje y las diferentes teorías que existen en todo contexto socio-educativo para el desarrollo de los niños. Pero, en lo que respecta a esta propuesta, consideramos pertinentes los aportes hechos por Vygotski (1978) cuando expone que el aprendizaje y el desarrollo cognitivo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño y que el aprendizaje infantil empieza mucho antes que el niño llegue a la escuela. Así mismo, señala que existe una “Zona de Desarrollo Próximo (Z.P.D.)” y la define como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (p.133).

Es así como estimamos que la Z.D.P. cobró sentido en la aplicación de nuestra propuesta basada en la Pedagogía de Géneros textuales, ya que los estudiantes desarrollaron sus habilidades para producir textos escritos a partir de la interacción inmediata con sus compañeros y el docente.

Para definir el lenguaje nos podremos quedar cortos por todo lo que representa y las múltiples explicaciones que adquiere cada vez que se profundiza en él; pero se entiende como la facultad o capacidad que tiene el ser humano para manifestar a sus semejantes emociones, ideas, sentimientos, anhelos, etc. Aunque no sólo sirve para expresar mensajes, sino que también es la principal mediación que nos permite conocer el mundo (Vygostki, 1978) y reconstruirlo a partir de experiencias previas (Halliday, 2004).

Matthiessen y Halliday señalan que “El lenguaje es una parte natural del proceso de la vida. Usamos el lenguaje para interactuar con otros –para construir y mantener nuestras relaciones interpersonales y el orden social que subyace a ellas; y al hacerlo, interpretamos y representamos el mundo para otros y para nosotros mismos; también se usa para ‘almacenar’ la experiencia personal y colectiva que se construye en ese proceso. Es (entre otras cosas) una herramienta para representar el conocimiento- o, para considerarlo en términos del lenguaje mismo, para construir significado.” (Citado por Ghio & Fernández, 2005, p.16)

Todos sabemos que el lenguaje es imprescindible para desarrollar la práctica pedagógica y, gracias a él, adquirimos conocimientos en las distintas áreas del saber, convirtiéndose así en la primordial mediación didáctica. A través del lenguaje se establece la socialización de los saberes por medio de la interacción docente-estudiante y estudiante-estudiante (Van Lier, 2014). En esta

interacción se va construyendo el conocimiento con la ayuda del docente o de los pares en el proceso de andamiaje (Vigotsky, 1978; Wood, Bruner & Ross, 1976).

4.2 ESTÁNDARES Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS ESCRITORAS EN EL ÁREA DE LENGUAJE

Tomando como referente la legislación colombiana, el Ministerio de Educación Nacional en su serie de Estándares Básicos de Competencias para el Área de Lenguaje (MEN, 2004, pág. 24), plantea tres campos fundamentales que supone la formación en lenguaje: pedagogía de la Lengua Castellana, una pedagogía de la literatura y una pedagogía de otros sistemas simbólicos. Estos tres caminos, abordados desde una perspectiva multidisciplinaria, colegiada y crítica, de seguro procuran un mejor desarrollo de las competencias del lenguaje. Muy a pesar de que todos los campos mencionados están íntimamente relacionados, en lo que atañe a nuestro trabajo de estudio, sólo nos vamos a centrar en el campo de la pedagogía de la Lengua Castellana.

Se considera que la actividad escolar debe contemplar no solamente las características formales (como tradicionalmente ha sido abordada) sino, y ante todo, sus particularidades como sistema simbólico. Esta pedagogía centra su atención e interés en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, en el sentido de que estén en condiciones de identificar el contexto de comunicación en que se encuentran y, en consecuencia, saber cuándo hablar, sobre qué, de qué manera hacerlo, cómo reconocer las intenciones que subyacen a todo discurso, cómo hacer evidentes los aspectos conflictivos de la comunicación. En fin, cómo actuar sobre el mundo e interactuar con los demás a partir de la lengua y, desde luego, desde el lenguaje. Es así como desde esta pedagogía se reconocen cinco factores que son: Producción textual, Comprensión e interpretación textual, Literatura, Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y, por

último, Ética de la comunicación. Aunque implícitamente todos los estándares están sistemáticamente articulados, para la aplicación de nuestra propuesta, centramos nuestra atención en el desarrollo del estándar de Producción textual como factor organizador para el nivel de sexto a séptimo. El enunciado identificador de este estándar se define así:

Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extratextuales. Así mismo este contiene los siguientes sub-procesos:

- Defino una temática para la producción de un texto narrativo.
- Llevo a cabo procedimientos de búsqueda, selección y almacenamiento de información acerca de la temática que voy a tratar en mi texto narrativo.
- Elaboro un plan textual, organizando la información en secuencias lógicas.
- Produzco una primera versión de texto narrativo teniendo en cuenta personajes, espacio, tiempos y vínculos con otros textos y con mi entorno.
- Reescribo un texto, teniendo en cuenta aspectos de coherencia (unidad temática, relaciones lógicas, consecutividad temporal...) y cohesión (conectores, pronombres, manejo de modos verbales, puntuación...) (MEN, 2004, p. 36).

El proceso escritural es un aspecto importante en la etapa escolar y a través de este proceso los estudiantes desarrollan habilidades que les permiten enriquecer su competencia escritora. Además adquieren las herramientas necesarias para realizar composiciones escritas con cierto rigor académico, desarrollando no sólo el saber sino también el saber hacer y el saber ser. Esto les permitirá a los individuos ser capaces de utilizar el lenguaje escrito como un medio eficaz para interactuar en la sociedad. Queremos que nuestros estudiantes despierten el amor por la escritura y que sus compromisos de redacción se les faciliten a ellos hasta el punto de que se conviertan en

tarea agradable de realizar. Es menester del maestro guiar al estudiante para que desarrolle el proceso escritural de manera estructurada y afiance estas estrategias para que las utilice a lo largo de toda su vida.

Escribir es un poderoso instrumento de reflexión. En el acto de escribir los redactores aprenden de sí mismos y sobre su mundo, y comunican sus percepciones a otros. Es decir, escribir confiere el poder de crecer como persona y de influir en el mundo. El acto de escritura se materializa a través de un proceso en el cual el redactor imagina a la audiencia, formula objetivos, desarrolla ideas, produce anotaciones, borradores y un texto elaborado, que corrige para satisfacer las expectativas de la audiencia. A medida que el proceso se desarrolla, el redactor realiza cada una de esas tareas en cualquier momento. Podemos enseñar a los alumnos a escribir con más eficacia animándoles a aprovechar todo ese conjunto de actividades que comprende el acto de escritura y no sólo poniendo énfasis en el producto final destacando sus virtudes y tachando sus debilidades. Cassany (2011, p. 16)

El desarrollo del lenguaje implica que el estudiante extienda una serie de estrategias que le permitan lograr el objetivo que busca mediante la escritura, teniendo en cuenta que las habilidades de pensamiento juegan un papel preponderante en este punto ya que, a través del lenguaje, el individuo desarrolla dichas habilidades las cuales son las diferentes acciones de pensamiento superior que realiza un escritor en la construcción de sus textos durante el tiempo que lleva a cabo su producción hasta finalizarlo.

Aprender a escribir transforma la mente del sujeto, es decir que permite el desarrollo de nuevas capacidades intelectuales, tales como: el análisis, el razonamiento lógico, la distinción entre datos e interpretación o la adquisición del metalenguaje. Cabe destacar que estas propiedades no son hoy exclusivas de la escritura, a causa de la tecnología electrónica, que ha

cosificado la oralidad creando nuevos productos (grabaciones audio y video) y contextos (televisión, radio, contestador). Pero sí que -como mínimo hasta hoy- el niño y el adolescente las encuentra por primera vez en la alfabetización, de manera que, esencialmente a través de ella, el sujeto desarrolla esas formas de pensamiento (Cassany, 2011 p.47).

Todo esto enmarcado en el enfoque semántico comunicativo, según el cual, se afianza el desarrollo de las habilidades lingüísticas como son escuchar, hablar, leer y escribir, en un contexto significativo para el estudiante. “El enfoque comunicativo es una propuesta para la enseñanza de las lenguas y la literatura, cuyo objeto es la mejora de la competencia comunicativa de los alumnos, es decir, que sean capaces de comprender y producir textos con diferentes intenciones en distintos contextos” (Lomas, 1999 p. 34).

De esta manera, la competencia comunicativa viene a ser el eje fundamental del enfoque comunicativo, pues:

“se necesita más que conocer la gramática, tener la capacidad de utilizar el lenguaje de manera adecuada en las diferentes situaciones que se nos presentan diariamente, por ejemplo saber qué registro utilizar en cada situación, qué hay que decir, qué temas son apropiados, cuál es el momento, el lugar y los interlocutores adecuados, las rutinas comunicativas, etcétera.” (Zebadía & García, 2012, pág. 19)

Hoy en día la enseñanza de la lengua ha cambiado en muchos aspectos puesto que ya no se aplica en el aula el estudio de la lengua basado en el estudio gramatical, abstracto y aislado de la lengua en uso.

“Ya no solo se considera la competencia lingüística de Chomsky sino que se amplía el conocimiento del lenguaje a la competencia comunicativa integrando otras competencias como la lingüística-gramatical, textual o discursiva, sociolingüística, estratégica, mediática o simbólica y literaria. Las cuales conforman el carácter integrador del enfoque comunicativo. (Zebadía & García, 2012, pág. 19)

Dichas competencias no sólo se deben poner en práctica en el salón de clases sino en todos los ámbitos de la vida del individuo. “Es así como el enfoque comunicativo tiene entre sus prioridades que la enseñanza sea más significativa que informativa, esto es, que la información proporcionada por los maestros sea aplicada a contextos y situaciones reales y de uso concreto”. (Zebadía & García, 2012, p. 22).

En esta propuesta haremos énfasis en el desarrollo de la competencia comunicativa escritora. Sin embargo, para llegar a la redacción de textos estructurados se hace necesario que el estudiante realice un buen proceso de comprensión lectora, es decir que analice sus componentes sintáctico, semántico y pragmático, y los relacione entre ellos. Según los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1998), un estudiante logra comprender un texto cuando puede dar cuenta acerca de qué dice (información textual, inferencial, y crítico intertextual), cómo está organizado (estructura textual) y cuál es su propósito comunicativo (según el contexto y la audiencia).

Para lograr el propósito planteado por el Ministerio de Educación, retomamos lo expuesto por Lomas & Osoro (1998, p.182): Se ha de orientar hacia la lectura atenta de textos que puedan servir de pauta y hacia el ejercicio reflexivo de la lectura. Con esto se quiere indicar que es absolutamente necesario acceder a la lectura de textos variados y sumergirse en su comprensión, reflexión y análisis, antes -y a la vez- que se emprenda la tarea de redacción de éstos. La persona familiarizada con obras escritas, aunque no sea de forma reflexiva y consciente, está más capacitada para adaptarse a las formas culturales que canalizan la transmisión de la información por escrito.

La experiencia demuestra que los buenos escritores han desarrollado una amplia y variada gama de estrategias que les permita expresar inteligiblemente sus ideas; hacen esquemas,

escriben borradores previos, releen. En cambio los escritores incompetentes no han llegado a dominar estas microhabilidades y creen que la operación de escribir un texto consiste simplemente en anotarlo en un papel a medida que se les va ocurriendo. (Daniel Cassany, 1989).

En el texto de Daniel Cassany titulado “Describir el escribir, 1989”, se hace referencia a cuatro teorías sobre el proceso de composición escrita: el modelo de las etapas, el modelo de procesador de textos, el modelo de las habilidades académicas y el modelo cognitivo. En el modelo de las etapas se presenta la pre-escritura, escritura y re-escritura.

En el modelo procesador de textos tomado de Teun Van Dijk, incluye la comprensión escrita y la producción tanto de textos escritos como orales. En cuanto al modelo de las habilidades académicas indica que para producir un texto el escritor debe saber escoger, clasificar, sintetizar, interpretar y adaptar la información a las características del texto que está produciendo; además, debe estar dispuesto a escribir más de un borrador, a alterar los planes iniciales y debe reconocer las convenciones relacionadas con la ortografía y con el tipo de texto que está escribiendo. En el modelo cognitivo, Cassany (2011) se apoya en una interesante propuesta que ofrecen Flower y Hayes, incluye tanto las estrategias que se utilizan para redactar (planificar, releer los fragmentos escritos, releer el texto, fijarse primero en el contenido y al final en la forma) como las operaciones intelectuales que conducen a la producción de un texto escrito (memoria, proceso de creatividad).

La escritura es una poderosa herramienta del pensamiento. La palabra escrita hace visible lo que estaba oculto en la mente y nos obliga a pensar con más rigor que cuando hablamos. A diferencia de la palabra hablada, que se escapa tan pronto lo pronunciamos, la escritura nos permite capturar el pensamiento, detenerlo y “devolver la película” cuantas veces sea necesario, para someterla a crítica, análisis y edición. El sólo hecho de poner las palabras en el papel o en la

pantalla nos hace más reflexivos y nos obliga a preguntarnos o a dudar de lo que decimos, a ordenar mejor las ideas, a buscar la palabra justa, la expresión más precisa, el argumento más sólido.

La escritura se convierte así en un verdadero proceso de indagación y de descubrimiento. Cuando le preguntaron a Edward Albee, el gran dramaturgo norteamericano, por qué escribía respondió: “Escribo para encontrar lo que estoy pensando”. (Peña 2010)

Pero la escritura puede ser también motivo de gozo y satisfacción, cuando nos ayuda a descubrir nuevas ideas o nos hace sentir más inteligentes de lo que éramos antes de escribir, como lo declara abiertamente el escritor Arthur Krystal (2009): “Como la mayoría de los escritores, parezco ser más inteligente en letras de molde que en persona. De hecho, soy más inteligente cuando escribo.”

Lejos de ser un obstáculo, estos aspectos emocionales —tanto positivos como negativos— son inherentes al proceso de escribir, como sucede en todo acto creativo. Es importante que los estudiantes los asuman como algo natural y aprendan a regularlos, de modo que no se les conviertan en bloqueos o en frustraciones. No existe una sola manera de escribir, que una vez aprendida, pueda aplicarse en todos los casos y para cualquier tipo de texto. Las formas de escribir varían de acuerdo con el propósito y el contexto en que escribimos. No se escriben lo mismo un informe, un artículo científico, un ensayo o una novela. En los chats, por ejemplo se utiliza una escritura abreviada que simula ser una conversación y que no se rige por las normas de la escritura convencional. (Luis Peña Romero, 2010)

4.3 ENFOQUE LINGÜÍSTICO SISTÉMICO FUNCIONAL Y PEDAGOGÍA DE GÉNERO

La Lingüística Sistemática Funcional (LSF) es en esencia un modelo holístico del lenguaje y su contexto social, la cual concibe el lenguaje como un recurso para construir significados en función de propósitos comunicativos. La LSF por ocuparse del uso del Lenguaje se convierte en una teoría funcional en tres distintos sentidos: interpretación de los textos, interpretación del sistema e interpretación de los elementos de las estructuras lingüísticas. Así mismo, se reconoce a la lengua como un medio para concebir significados mediante sucesivas elecciones. De ahí la idea de elección que aparece en la elaboración de registro, esto es variedad lingüística condicionada por la situación o la actividad (Halliday, 1994).

En la LSF la lengua se concibe como una red de estratos que se ilustran como un sistema de capas sucesivas inclusivas, a saber: la fonología/grafología, la léxico-gramática, la semántica, la de contexto situacional, la de contexto de cultura y, por último, como capa mayor, la ideología. Cada estrato es una red de sistemas en el que operan las metafunciones semánticas fundamentales: la ideacional, la interpersonal y la textual (Moss, 2016a).

A pesar de que los análisis de las metafunciones se pueden hacer por separado, son un recurso para combinar tres distintos tipos de significados y ocurren simultáneamente (se materializan) en cada acto de habla que se produzca.

La metafunción ideacional se relaciona con la construcción de la experiencia: qué ocurre, quién hace qué y a quién, dónde, cómo, cuándo y por qué. Son los significados que nos permiten construir la interpretación de lo que existe y sucede en el mundo, tanto exterior como interior. Por su parte, los significados interpersonales tienen que ver con las relaciones sociales que se establecen en el acto comunicativo: cómo interactúan las personas y qué puntos de vista o

sentimientos tratan de compartir. Por último, la metafunción textual está relacionada con el manejo de la información en el texto, de manera que este pueda cumplir su función comunicativa: cómo se distribuyen los significados ideacionales e interpersonales en el texto y cómo están conectados con otras modalidades comunicativas como la música y las imágenes. (Halliday, 1994; Moss, 2016b).

Desde el enfoque de la pedagogía de género es posible alcanzar los objetivos que se persiguen con la enseñanza de la composición de textos, teniendo en cuenta lo expresado por Moss (2016c): La pedagogía se basa en el hecho de que un texto sigue un patrón reconocible y predecible y, por consiguiente, es susceptible de ser enseñado y aprendido. Por otra parte, se basa en el principio de que el aprendizaje del lenguaje depende de “una guía por medio de la interacción en el contexto de la experiencia compartida” (Painter, 1986). Se busca, entonces, que la interacción en el aula establezca conocimientos compartidos y trabaje la co-construcción de significados antes de pedirles a los estudiantes que lean y escriban solos. En términos pedagógicos, este enfoque se identifica con el enfoque socio-cultural de Vygotsky (1962) el cual, con su concepto de la zona de desarrollo próximo, insiste en la importancia del acompañamiento de una persona más experta: lo que el aprendiz puede hacer hoy con ayuda de un experto, lo podrá hacer mañana de manera independiente.

Según Moss (2016c) para lograr una escritura exitosa de un género, inicialmente se debe hacer un proceso de deconstrucción de un texto modelo del género a trabajar, en esta deconstrucción el docente debe guiar a los estudiantes para asegurar que comprendan de manera adecuada el contenido del texto, su propósito social y su estructura genérica, en otras palabras las etapas obligatorias y opcionales que lo comprenden. En la segunda etapa, el docente debe ayudar al estudiante a escribir un nuevo texto pero del mismo género. Al final, el estudiante debe

construir su propio texto de manera independiente. En este proceso, se hace énfasis en el contexto y se aborda la construcción de los conocimientos del campo, es decir, de los contenidos de los textos; de esta forma, se pretende que los estudiantes se acerquen al control del género y a una orientación crítica del texto.

En resumen, la pedagogía de géneros se define como un proceso social que se realiza en etapas y es orientado a una meta (Martin, 1992). Proceso social porque en los géneros trabajamos con uno o varios interlocutores; por etapas porque normalmente se necesitan varios pasos para lograr la meta; y orientado a metas porque son utilizados para conseguir un objetivo. El número de géneros reconocibles en cada cultura es innumerable y sus patrones son reconocibles (Martin & Rose, 2007). Al ser reconocibles y predecibles los patrones textuales de los géneros, se pueden enseñar y aprender. (Rose & Martin, 2012).

El ciclo de enseñanza de pedagogía de géneros involucra tres etapas: Deconstrucción, Construcción conjunta y Construcción independiente. (Martin, 1999).

A partir de una investigación realizada por un grupo de docentes de la Universidad del Norte (Moss, 2016a), se proponen las siguientes etapas para la enseñanza de la lectura y la escritura con base en la Pedagogía de Géneros:

4.3.1 Deconstrucción

- Contextualización: durante esta etapa se indaga sobre los conocimientos previos de los estudiantes sobre el texto a trabajar, explica el objetivo de la clase, indaga sobre el autor, hace una predicción sobre el contenido a partir de los títulos y subtítulos.
- Estructura y propósito del texto: se identifica el género del texto, su propósito social y su estructura, resaltando el macrotema y los hipertemas, utilizados en la teoría LSF.

- Lectura detallada: se realiza una lectura conjunta docente-estudiantes, explicando los conceptos abstractos, las palabras desconocidas por los estudiantes y desempacando las metáforas lexicales y gramaticales que pueda tener el texto.
- Re-representación de las ideas del texto: durante esta etapa se presentan las ideas del texto en otra estructura (mapas conceptuales, gráficos, cuadros sinópticos, entre otros), de manera colaborativa de esta forma se propicia el pensamiento analítico, la interpretación y reorganización de los contenidos.
- Reacción al texto: se trabaja de manera colaborativa el desarrollo del pensamiento crítico, a partir de preguntas relacionadas con el texto y los planteamientos de autor.

4.3.2 Construcción Conjunta

Los estudiantes con la ayuda del docente construyen colaborativamente un texto del género dado. En esta fase se escribe un ejemplar del género o se reescribe el que se leyó inicialmente es decir, se prepara la escritura de un nuevo texto del género analizado. Es decir, se parte del análisis del contexto comunicativo, se selecciona la información, y se organizan las ideas. El grupo produce un texto de manera democrática y participativa, modelando el proceso de escritura analizado. Luego se discuten los recursos de coherencia y cohesión y por último se revisa la ortografía.

4.3.3 Construcción Independiente

Los estudiantes elaboran un texto del género dado de manera individual. En esta fase, el estudiante planifica su escritura, organiza sus ideas y escribe un primer borrador. La participación de los pares y el docente en roles evaluativos, permitirá la escritura completa de su texto. Esta etapa está orientada al desarrollo de habilidades discursivas críticas y posibilita la autonomía de

los estudiantes para que desde su subjetividad propongan modificaciones al género, teniendo en cuenta el contexto y aporten desde el lenguaje a la construcción de una sociedad.

4.3.4 Evaluación Conjunta

En esta etapa se espera lograr que la revisión de los trabajos se convierta en un espacio de aprendizaje para mejorar los niveles de comprensión escrita en un proceso de edición conjunta. El diálogo se convierte en un instrumento didáctico para reescribir, editar y corregir la versión individual del estudiante. En esta fase se contemplan los siguientes aspectos: selección de la información, correspondencia con las características de texto, distribución de texto en párrafos y la construcción de las oraciones.

- Evaluación individual: luego de este proceso colectivo, la evaluación individual es importante porque permite que los estudiantes tomen distancia del texto para evaluarlo lo más objetivamente posible. De esta manera, se espera que gradualmente pueda lograr analizar con mirada crítica sus propias producciones.
- Autoevaluación: el estudiante evalúa su proceso de comprensión del texto. De esta manera la didáctica de la lectura y la escritura se consolida como una experiencia de construcción social en medio de la interacción de los educandos y el docente, en el cual el lenguaje asume un rol de mediador.

4.4 CARACTERÍSTICAS DE LA INNOVACIÓN CON LA ESTRATEGIA DEL ESCRITUARIO

Una de las actividades que proyectamos utilizar es el escrituario el cual es una rutina que funciona para favorecer y estimular la escritura creativa. Se pide a los estudiantes escribir sobre

temas muy relacionados con ellos y relacionados con el tema que se esté trabajando. En un primer momento, no se tiene en cuenta la caligrafía, ni el buen uso de la gramática y la ortografía; sin embargo, en un segundo momento, se harán las respectivas revisiones y ediciones textuales, para que finalmente sean publicados.

También se hará uso de los cinco pasos que se deben tener en cuenta para escribir según Cassany, (1999), que consisten en pre-escritura, borrador, revisión, edición y publicación. La pre-escritura tiene tres claves que son: finalidad (propósito que tiene el autor al escribir), destinatario que influirá en la forma de escribir y el tono (palabras que se utilizan de acuerdo a la intención comunicativa).

El borrador es el momento de poner en el papel toda la información sobre el tema que se tiene en la cabeza. Es necesario escribir el texto en borrador de principio a fin. Lo más difícil de hacer un borrador, es no hacer otras cosas mientras se escribe. Si se queda sin ideas en el momento de escribir el borrador, revisar las notas de la lluvia de ideas. El mayor tiempo del proceso de escritura se da en la reescritura. Muchas veces es necesario hacer varios borradores.

En la revisión entra la participación directa del docente quien debe tener en cuenta: revisar cuando el estudiante tenga fresco lo que ha escrito. No dejar pasar mucho tiempo entre la redacción y la revisión. Revisar las versiones previas al texto, los esquemas y los borradores. Dar instrucciones concretas y prácticas. Olvidar los comentarios vagos y generales. Dejar tiempo en clase para que los estudiantes puedan leer y comentar las revisiones. En lo posible hablar individualmente con cada estudiante sobre su texto.

En el proceso de edición se debe garantizar la calidad del texto en cuanto a la forma, mientras que la revisión garantiza esa calidad en el contenido. El proceso de edición requiere un

conocimiento de ortografía (uso de letras, puntuación, sinónimos, antónimos, entre otros) Y la gramática (organización de oraciones, párrafos, conectores, entre otros).

En el proceso de publicación se estimula a los estudiantes por el trabajo realizado, por lo tanto, es importante que se publiquen sus escritos bien sea en el periódico mural, en concursos de producción textual, carteleras, blog institucional.

5. METODOLOGÍA

5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El maestro en la actualidad debe ser investigativo para renovar sus conocimientos de manera permanente, debe preocuparse por conocer el contexto donde desarrolla su práctica pedagógica y encontrar la metodología apropiada para trabajar con sus estudiantes y cubrir de este modo las necesidades académicas de estos. Es menester del docente reflexionar a diario acerca de los procesos llevados a cabo en el aula para transformarlos y renovarlos con el fin de brindar una educación de calidad a sus educandos.

Es por medio de la investigación que el maestro tiene la posibilidad de transformar su quehacer, llevar innovaciones al salón de clases para enriquecer la didáctica de su área y brindar todas las herramientas posibles para que el estudiante desarrolle sus habilidades y competencias. A través de esta investigación se pretende evaluar la incidencia de las etapas de la Pedagogía de Géneros Textuales y la estrategia del escrituario en la competencia escritora de los estudiantes de 6ª de básica secundaria de la Institución Educativa Jesús Maestro F.M.S.D.

El presente trabajo es de corte tanto cuantitativo como cualitativo. Por una parte, es cuantitativo porque genera datos numéricos mediante la técnica de la encuesta. A través de mediciones numéricas se busca cuantificar, reportar, medir que sucede. En consecuencia, nos proporciona información específica de una realidad que podemos explicar y predecir utilizando la

estadística, la cual aporta potencialmente mayor valor de análisis cuantitativo por medio de gráficas.

Por otra parte, este trabajo de investigación tiene características cualitativas porque utiliza procedimientos que generan datos cualitativos utilizando técnicas como la observación del comportamiento de los participantes para describir las situaciones y posteriormente hacer un análisis del significado de los mismos.

“La investigación en este paradigma debe buscar soluciones a los problemas educativos. Dentro de este paradigma hay una investigación llamada: Investigación acción crítica o investigación acción emancipadora. Este tipo de investigación la llevan a cabo las y los participantes en situaciones sociales para mejorar sus propias prácticas, el entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales tienen lugar” (Guardián, 2007, p.45).

Cabe resaltar que en este tipo de investigación cualitativa se utilizó el método de investigación- acción, el cual desde el punto de vista del docente investigador brinda herramientas para mejorar la calidad de las prácticas educativas. En este sentido Murillo 2010-2011 expresa que la investigación-acción se emplea para describir un grupo de acciones que realiza el docente en su campo para su desarrollo profesional, mejorar el currículo, favorecer los programas educativos y los mecanismos de planificación. Según este autor todo lo anterior tiene como fin identificar estrategias de acción que se puedan implementar para luego ser sometidas a observación, reflexión y cambio. Es considerada como un instrumento que genera cambio social y conocimiento sobre el ámbito educativo la cual aporta autonomía y poder a quienes la utilizan.

El principal representante de esta línea, Elliot (1993, p. 24), la define como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”. Sin embargo, se hace necesario al momento de la recolección de datos, extraer variables y cotejar

datos estadísticos, lo que no sería posible en este trabajo sin la investigación cuantitativa, Según Del canto y Silva (2013, p, 26) “A través del tiempo, el ser humano ha estado en la búsqueda constante de nuevos conocimientos, siendo la investigación cuantitativa una de las vías para obtenerlo, teniendo su soporte en la indagación a través de elementos cognitivos y en datos numéricos extraídos de la realidad, procesados estadísticamente para probar teorías”

5.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

La recolección de los datos juega un papel primordial en cualquier investigación, aquí se aplicaron diferentes técnicas e instrumentos que permitieron obtener la información. En esta indagación se emplearon técnicas como, la observación, la encuesta y el análisis de pruebas escritas. Las mencionadas técnicas se usaron mediante la aplicación de los siguientes instrumentos:

- Transcripción de videos de las clases (Anexo 11)
- Cuestionario (Anexo 16)
- Rúbrica de evaluación de textos escritos (Anexo 12)

5.3 PARTICIPANTES

La intervención pedagógica se llevó a cabo con niños de edades entre los diez y los catorce años, 26 de los cuales son de género femenino y 16 del género masculino, para un total de 42 estudiantes. Estos niños en su mayoría pertenecen a un estrato socioeconómico 2 y viven en los barrios aledaños a la Institución Educativa Jesús maestro F.M.S.D. Antes de la implementación de la propuesta se reunió a los padres de familia de este grado y se les informó en qué consistía la propuesta de innovación y se les pidió autorización para su aplicación.

5.4 PROCEDIMIENTO

Todo trabajo investigativo pasa por diferentes fases o etapas que llevan a la consecución de un objetivo final. Este trabajo se llevó a cabo a través de cuatro etapas como son:

- Etapa 1: Diagnóstico
- Etapa 2: Diseño de una propuesta desde la pedagogía de género
- Etapa 3: Implementación de la propuesta
- Etapa 4: Evaluación de los resultados de la propuesta

Etapas 1: Diagnóstico: En esta etapa se analizaron los resultados de las pruebas saber de 3°, 5° y 9° de la I.E. Jesús Maestro F.M.S.D. del área de Lenguaje en el año 2015. Este análisis arrojó una debilidad en la competencia escritora de los estudiantes notoria en los niños de primaria. Específicamente mostró una debilidad en el componente sintáctico y en el componente semántico. De ahí la necesidad de diseñar una propuesta que ayudara a fortalecer las debilidades presentadas. Asimismo, se les pidió a los estudiantes que realizaran una producción escrita inicial acerca de una vivencia en la cual expresaran un hecho anecdótico. Esta redacción se manejó de manera libre y espontánea para analizar el nivel de coherencia y cohesión de los textos que produjeron los estudiantes antes de la intervención.

Por otro lado, se aplicó una encuesta escrita para determinar el grado de interés de los estudiantes hacia el área de lengua castellana, las actitudes de ellos hacia el aprendizaje de esta asignatura y las habilidades que poseen en cuanto a la escritura de textos.

Etapas 2: Diseño de una propuesta de innovación pedagógica. En esta etapa se elaboró una propuesta de innovación pedagógica con el fin de mejorar el proceso de producción textual de los estudiantes de sexto grado en la clase de lengua castellana, enmarcada en los requerimientos del MEN, teniendo como base los Derechos Básicos de Aprendizaje y los y Estándares Básicos de

Competencias en lenguaje. Se planteó una meta de aprendizaje y se estableció la tipología textual género relato, tópico anécdota.

Se planificaron cinco sesiones teniendo en cuenta las etapas de lectura y escritura de la Pedagogía de Géneros Textuales. En primera instancia, se llevó a cabo la sesión de contextualización. En esta etapa se presentó la temática del desplazamiento forzado, a través de un video a partir del cual los estudiantes realizaron inferencias y activaron los conocimientos previos.

Ellos produjeron un segundo escrito donde aplicaron las fases del escrituario, aquí los estudiantes en grupos cooperativos produjeron su primer texto siguiendo las etapas de la escritura, pero sin la intervención de la pedagogía de género. Luego en la sesión de estructura y propósito del texto los estudiantes hicieron predicciones de la lectura a través de las imágenes mostradas, la docente explicó la trama del texto, el género al que pertenece que es la anécdota y el propósito de la misma. Después de la lectura en voz alta, se continuó con la descomposición del texto en sus categorías de constituyentes como son los actores, sus características, sus metas, sus responsabilidades, lugar, tiempo hechos y resultados.

En la etapa de la deconstrucción textual se abordó el mismo texto, pero desde su contenido, características formales e intención comunicativa. En esta parte el docente retomó el propósito social del texto para luego de la lectura en voz alta identificar las etapas de una anécdota como son orientación, complicación y evaluación y cada una de sus fases. Además, se desempacó algunas metáforas gramaticales y marcas textuales.

En la sesión de escritura conjunta se organizaron los estudiantes en equipo y con diferentes roles y funciones, cada equipo escribió una etapa de la anécdota que le correspondió después de

lanzar el cubo escritor, luego complementaron sus escritos con los demás grupos y los revisaron de acuerdo a las convenciones dadas por la docente para finalmente compartirlo con el resto de la clase y analizarlo.

Finalmente en la sesión de escritura individual cada estudiante produjo su propio texto teniendo en cuenta las etapas y fases de una anécdota y siguiendo los pasos de la guía entregada por la profesora.

Etapas 3: implementación de la propuesta: Se aplicaron las estrategias planeadas y se realizó la filmación de cada una de las cinco sesiones con una duración de dos horas aproximadamente. De igual forma se diligenció el instrumento ficha de observación de clases donde se registraron todas las impresiones de cada clase observada. Los recursos utilizados para el desarrollo de la propuesta de innovación fueron: el video beam, fotocopias del texto, hojas de block, dado escritor, y marcadores de colores.

Etapas 4: Evaluación de la propuesta: Se realizó la transcripción de cada uno de los videos y se hizo su respectiva categorización, posteriormente se analizaron las filmaciones de las clases y se registró una descripción de lo ocurrido, asimismo, se analizaron los textos escritos por los estudiantes en el diagnóstico y al finalizar la intervención y se compararon los resultados de las dos encuestas. Esto conllevó a hacer una reflexión de la realidad y a establecer conclusiones de los aprendizajes y del proceso.

La evaluación se hizo de forma permanente durante el desarrollo de las cinco sesiones teniendo en cuenta los objetivos de cada clase y de la secuencia didáctica en general. La evaluación se hizo continuamente durante la interacción entre el docente y los estudiantes. Se pudo efectuar una evaluación diagnóstica, que determinó el nivel en que se encontraban los

estudiantes. También se pudo implementar una evaluación formativa que permitió observar y analizar el proceso de escritura a lo largo de la innovación pedagógica. Asimismo, hubo lugar para la autoevaluación, la coevaluación entre pares y la heteroevaluación entre docente y estudiante. (Anexo 6). La coevaluación entre pares no pudo ser analizada por falta de tiempo, sin embargo se hizo uso de ella para el proceso de evaluación en clases. Aquí se abre una posible línea de investigación profunda para posteriores indagaciones.

6. PROPUESTA DE INNOVACIÓN

En este apartado se describe la propuesta de innovación en la que se enmarcó la investigación, así como el contexto de aplicación, descripción detallada del diseño de la intervención, el procedimiento de aplicación de la misma. Igualmente, las metodologías implementadas y técnicas que permitieron la recolección de información para el análisis de resultados, reflexiones pedagógicas, conclusiones y recomendaciones una vez finalizada la mediación pedagógica. A esta propuesta de innovación se le tituló:

ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE PROCESOS ESCRITURALES DESDE LA PEDAGOGÍA DE GÉNERO TEXTUALES

Existe una variedad de conceptos relacionados con la enseñanza de la escritura y de estrategias pedagógicas efectivas que promueven su adquisición. Sin embargo, estas no han sido implementadas de manera rigurosa en las prácticas de aula, ni han logrado trascender de manera efectiva en los aprendizajes de los estudiantes. Por lo tanto, con esta propuesta de innovación se planteó hacer uso de procesos escriturales desde el enfoque basado en la Pedagogía de Géneros Textuales, “considerada como una didáctica que favorece el desarrollo de la lectura y la escritura a través del intercambio de la experiencia compartida.”(Moss, 2016 p.28).

En los siguientes apartes se describe minuciosamente cada uno de los aspectos de la propuesta de innovación.

6.1 CONTEXTO DE LA INNOVACIÓN.

La propuesta se implementó en la I.E. Jesús Maestro F.M.S.D. del municipio de Soledad, departamento del Atlántico, específicamente en un curso de sexto grado de la básica secundaria, en el área de Lengua Castellana. Este grupo estaba conformado por una totalidad de 42 estudiantes con una población de 26 estudiantes de género femenino y 16 de género masculino (Anexo 2), cuyas edades oscilan entre los 10 y 14 años de edad (Anexo 3), provenientes de un nivel socioeconómico bajo con debilidad en la competencia escritora con respecto a otros establecimientos, de acuerdo con resultado Prueba saber 2015 (Anexo 4 y 5). Se desarrolló el pilotaje en cinco sesiones no consecutivas, durante el segundo y el tercer período académico escolar del año 2017.

6.2 PLANEACIÓN DE LA INNOVACIÓN.

Esta propuesta de innovación pedagógica se basó en la pedagogía de géneros textuales para la enseñanza de Lengua Castellana y en la redacción de textos escolares estructurados. La implementación pedagógica se llevó a cabo con un pilotaje desarrollado en un periodo de 15 horas aproximadamente distribuidas en cinco sesiones no consecutivas, con el fin de alcanzar los objetivos propuestos en la investigación.

Con esta propuesta de innovación se pretendió evaluar la incidencia de la estrategia antes mencionada en la competencia comunicativa, específicamente la competencia escritora de los estudiantes de sexto grado, teniendo en cuenta las diferentes necesidades de comunicación como exponer, narrar, argumentar, entre otras. Además, propiciar en ellos el desarrollo de habilidades de pensamiento y destrezas que le permitieron poner en práctica sus saberes en la producción escrita de un relato, en este caso *la anécdota*.

Para la ejecución de la implementación y dar respuesta al planteamiento del problema se diseñó y ejecutó una Secuencia Didáctica fundamentada en estrategias cognitivas-metacognitivas y basada en el ciclo Leer para escribir del autor Rose (2016) y Moss (2016) en la Pedagogía de Género.

Dentro de este marco, es necesario definir el criterio de Secuencia Didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura, el cual consiste en diseñar los diferentes aspectos que intervienen en la destreza de la escritura y que deben ser expresamente enseñados, realizando una serie de actividades de manera gradual que permitiera resolver progresivamente dificultades presentadas por los estudiantes y facilitar el conocimiento de las características lingüísticas y textuales de los diferentes textos que se trabajan (Angulo, 2010).

En cuanto al ciclo de Leer para aprender retomado por Rose (2016) de la Pedagogía de Género Textual, que cumple con las funciones de una Secuencia Didáctica, propone unas etapas con el objetivo de apoyar sistemáticamente cada uno de los componentes de las acciones que involucran la lectura y escritura. Este ciclo de enseñanza consta de tres niveles: deconstrucción (contextualización, lectura detallada, estructura y propósito textual), construcción conjunta (escritura conjunta), construcción individual (escritura individual).

Una vez contempladas las etapas de la secuencia didáctica a implementar, se debió pensar en actividades que favorecieran el desarrollo de los procesos escritores: pre-escritura, borrador, revisión, edición y publicación; para lo cual se optó por desarrollar una actividad de rutina de clase denominada escriturario, mencionado antes en el marco teórico de la investigación, cuyo propósito fue fomentar y estimular la escritura creativa. Esta actividad se trabajó en dos momentos de la implementación: en un primer momento en la etapa de contextualización, durante la producción de un primer escrito relacionado con la temática a tratar durante la

implementación (desplazamiento forzado), cabe resaltar que en este punto aún no se había inicializado la intervención propuesta; y en un segundo momento en la etapa de escritura conjunta, en el que se propuso un tema para la elaboración escrita de un relato, esta producción se realizó de manera sistemática y progresiva acorde con los procesos de escritura planteados por Cassany (1996). Para la evaluación de las tareas asignadas durante esta actividad se empleó una lista de revisión del contenido de los escritos (Anexo 6) y el uso de convenciones para la revisión de normas ortográficas dando lugar a la edición de los textos (Anexo 7).

En esta actividad participaron docentes y estudiantes, mediante la estrategia de Aprendizaje Cooperativo, en la que se combinaron actividades de escritura individual y conjunta para asegurar un andamiaje apropiado para el aprendizaje. Esta metodología consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes y permite que los estudiantes potencialicen su propio aprendizaje y el de los demás (David W. Johnson. Roger T. Johnson, 1999). Para lograr un trabajo realmente cooperativo, se asignaron roles a cada uno de los miembros de los equipos conformados, así mismo cada equipo se identificó con un nombre (Anexo 8).

Además de los criterios antes mencionados, en la Secuencia Didáctica implementada también fue necesaria la selección del texto a trabajar para el cual el grupo de investigadores decidió tomar un texto presentado en el área de Ciencias Sociales (Anexo 9) con la finalidad de asentar que los relatos no son exclusivamente del área de Lengua Castellana y que no exclusivamente se escriben textos literarios. Por otra parte, se tuvieron en cuenta aspectos de los referentes educativos tales como Estándares Básicos de competencias, Derechos Básicos de Aprendizajes expuestos por el Ministerio de Educación Nacional y se estableció una meta de aprendizaje (Anexo 10). A continuación la presentación de los alcances que se pretenden con la intervención, ver secuencia didáctica completa (Anexo 10).

SECUENCIA DIDÀCTICA.

Nombre del profesor: Belford Pardo Otálora

Lizbeth Rodríguez Vásquez

Shirley Luna Pedraza

Grado: 6°

Tiempo estimado de duración: 15 horas

Estándar: Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extratextuales.

Meta de aprendizaje:

Identificar la estructura de un relato y hacer uso de esos elementos en la escritura de los mismos.

Objetivo específico:

- Producir una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta personajes, espacios, tiempos y vínculos con otros textos y con mi entorno.

Tópico: El relato.

Cada una de las etapas que se desarrollaron durante las diferentes sesiones se diseñó con un propósito y se planteó una serie de actividades que se describen en el formato de Plan de Clase de Escritura (Anexo 10). A continuación, un ejemplo de la estructura que muestra los aspectos que se tuvieron en cuenta en la Secuencia Didáctica para el desarrollo de la clase.

Tabla 1. Formato de Desarrollo de la escritura

Etapas de la Clase	Objetivo específico/DBA	Actividades y procedimientos	Materiales	Tiempo estimado para cada actividad
Contextualización				
Estructura y propósito del texto				
Deconstrucción del texto				
Escritura conjunta				
Escritura individual				

Durante la implementación fue necesario distribuir entre los investigadores responsabilidades como liderar una de las sesiones de la implementación, realizar registro fílmico y fotográfico, elaborar transcripciones de videos de la clase (Anexo 11) y hacer acompañamiento a los estudiantes durante las producciones textuales, para el desarrollo adecuado de las sesiones y cumplir con los objetivos propuestos.

Teniendo en cuenta que la intervención beneficia a una población de la I.E. Jesús Maestro F.M.S.D., en un primer momento se socializó con la rectora del establecimiento la propuesta y los objetivos de la intervención. En un segundo momento se socializó a los padres de familia de los estudiantes participantes en la investigación; y finalmente los estudiantes socializaron en reunión de padres de familia la estrategia implementada y los alcances obtenidos acordes con los objetivos propuestos al inicio de la mediación.

Los recursos utilizados en la ejecución de la Secuencia Didáctica fueron diseñados por el grupo de investigadores y otros instrumentos tomados y adaptados de las fuentes teóricas consultadas.

En cuanto al proceso de evaluación de la propuesta se hizo de manera continua desde su implementación. Es decir, se emplearon estrategias y actividades que fueron evaluadas en cuanto a su pertinencia y eficacia teniendo en cuenta que permitieran la consecución de los objetivos propuestos. Para ello se realizó en forma oral verificación de aprendizajes al finalizar cada sesión y con cada estudiante a partir de la lista de revisión. Esta lista en algunos momentos se utilizó como instrumento de autoevaluación, cuando cada uno de los estudiantes hizo la revisión de sus propios escritos. En otros momentos, la lista de revisión se utilizó como instrumento de coevaluación, cuando los estudiantes revisaron los textos de otros compañeros. De igual manera, la rúbrica de análisis de textos escritos se empleó para evaluar los escritos de los estudiantes en la etapa diagnóstica y final (Anexo 12) y el formato de categorización de la información obtenida a través de la observación de la clase que permitió realizar una autoevaluación permanente de la práctica docente (Anexo 13) Esta evaluación formativa también, se hizo con la finalidad de realimentar la propuesta para identificar debilidades durante su ejecución.

6.3 EVIDENCIA DE LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN.

Siguiendo lo anteriormente expuesto, a continuación se describen cada una de las etapas de la clase.

Contextualización

El objetivo de esta primera sesión fue: escribir textos narrativos sobre situaciones reales o imaginarias, en los que tiene en cuenta narrador, personajes, lugar y secuencia de los eventos. En la que la docente utilizó como estrategia escritora el escriturario, la cual permitió fomentar la

escritura en los estudiantes de manera sencilla siguiendo unos pasos que facilitaron la escritura de textos. La docente presentó los acuerdos de la clase para desarrollarla de manera organizada.

Para dar inicio a la sesión la docente presentó un video a los estudiantes, el cual trató la temática del “El desplazamiento forzado” donde se relató la historia de una niña llamada Marisol quien sufrió este flagelo a manos de un grupo al margen de la ley. Luego la profesora realizó una serie de preguntas en forma oral fomentando la participación de los estudiantes. La docente pidió a los estudiantes que hicieran predicciones acerca del final de la historia, del título, el tema central, y lo que más les impactó del video. La contextualización se realizó a partir del video identificando el tema central y con la elaboración de conceptos y definiciones de palabras claves, tales como “desplazamiento” y “fuerza armada”.

Seguidamente, los estudiantes conformaron grupos cooperativos para la elaboración de un texto escrito. Antes de iniciar la actividad sugerida, cada miembro del grupo seleccionó una función a cumplir presentada por la docente en una diapositiva, para llevar a cabo el trabajo asignado (Anexo 20). En este momento se implementó la actividad del escriturario, en el que se le pidió a los estudiantes que de manera individual hicieran una lluvia de ideas sobre el tema que escribirían (el desplazamiento forzado) para luego organizarlo en un mapa mental. La docente aclaró que en la lluvia de ideas se deben presentar los personajes, lugar y tiempo, dando inicio así a la escritura de su primer borrador. Luego se procedió a hacer la revisión del contenido del texto. Para ello, cada grupo escogió el escrito de uno de sus miembros que consideraron mejor elaborado y complementaron ideas si fue necesario e hicieron la respectiva edición. Los textos fueron intercambiados en los distintos grupos y aplicaron una lista de revisión (Anexo 6), para verificar si el texto cumplía con la situación comunicativa, estructura propuesta y demás elementos textuales. La docente hizo énfasis en el proceso de edición y aclaró que en esta fase se

revisa la normatividad ortográfica. Para ello se presentó una diapositiva que contenía las orientaciones para la respectiva edición (Anexo 7). Después, cada grupo regresó el texto nuevamente al equipo que lo produjo para hacer las respectivas correcciones y hacer la publicación de los mismos mediante la lectura en voz alta a la totalidad del grupo. La contextualización con el texto modelo se realizó en la siguiente etapa de estructura y propósito. (Anexo 11, sesión 1, turnos 125 a 157)

Estructura y propósito del texto

El propósito de la sesión fue reconocer la estructura del texto narrativo en el tópico del relato, teniendo en cuenta sus elementos y su intención comunicativa. Para el logro de esta meta, la docente inició la sesión retomando lo trabajado en la etapa anterior; realizó acciones de predicción textual mediante el uso de la pregunta para presentar el texto modelo a trabajar. La docente explicó el tema del texto, indicó el género textual, indagó por conocimientos previos acerca de las características de la narrativa y elementos que la componen e hizo retroalimentación a las respuestas dadas por los estudiantes. Por último leyó en voz alta e indicó el propósito del texto; para identificar los elementos del relato hizo segmentación del texto en párrafos. Con ayuda de los estudiantes se realizó la lectura en voz alta de cada una de las segmentaciones del texto; a medida que se realizaba la lectura, la docente explicó el propósito de cada una. Se desarrolló una actividad de profundización en equipos de trabajo cooperativo para la elaboración de un organizador gráfico que permitió que los estudiantes reconocieran e identificaran los constituyentes que conforman cada sesión del texto modelo (Anexo 14). Los miembros de cada equipo seleccionaron un rol a cumplir dentro del mismo y seleccionaron un nombre para su equipo. Enseguida la docente asignó un tiempo para el desarrollo de la actividad. Para el cierre de

la sesión cada equipo socializó la actividad desarrollada con la retroalimentación respectiva por parte de la profesora. (Anexo 11, Sesión 2, turnos 157 a 287).

Deconstrucción del texto

En la ejecución de esta sesión se pretendió que los estudiantes comprendieran un texto de tópico relato, a partir del análisis de su contenido, características formales e intención comunicativa. Para el logro del propósito, la docente inició la sesión retomando la lectura en voz alta del texto modelo que se está trabajando, pidió a los estudiantes hacer lectura continua párrafo por párrafo. Una vez finalizado este proceso, el docente recordó a la clase el propósito social del texto. Durante este evento pedagógico la docente realizó preguntas que indagaron por conocimientos previos, significados de términos contextualizándolos con la cotidianidad de sus aprendices. Luego efectuó preguntas que permitieron reconocer quien hablaba en el texto e identificaron expresiones que lo evidenciaron. De igual modo, se formularon preguntas que permitieron distinguir expresiones de registro y tono del texto y que a la vez les permitió establecer conexiones con otros contextos. Durante este proceso, el docente proporcionó retroalimentación a los estudiantes haciendo evaluación positiva a las respuestas o comentarios de los estudiantes. Para la mayor comprensión del texto, se desempacaron metáforas gramaticales y lexicales, lo que facilitó la contextualización de ideas abstractas. Del mismo modo, al analizar cada sesión del texto la docente pidió a los estudiantes resaltar las ideas principales de cada párrafo y a establecer relación entre ellos, explicando y señalando cada una de las etapas que conforman una anécdota como lo son: orientación, complicación y evaluación, Seguidamente y en forma conjunta con los estudiantes, se identificaron las características y fases de cada una de esas etapas, como se muestra en el siguiente fragmento de la clase.

Tabla 2. Fragmento Sesión de clase N° 3. Deconstrucción textual.

		encontraban ¿Cómo vivían ellos? ¿Cómo vivían? Vivían ¿qué?
132	E	Cómodamente, tranquilamente
133	D	Tranquilamente, cierto, cómodamente de pronto no tanto pero si Vivían tranquilos sin muchas preocupaciones tenían como subsistir
134	E	Porque ellos tenían por lo menos como mantenerse, como alimentarse.
135	D	Ok tenían un sustento no era mucho pero les alcanzaba, eh vamos con la segunda parte el segundo párrafo, ¿Quién lo quiere leer? Segundo párrafo (un estudiante dice yo) el compañero, ya vamos a turnarnos vamos a cambiar párrafo por párrafo, escuchemos. Algunos niños están hablando, vamos a escuchar qué va a decir la compañera
136	E	(una estudiante hace la lectura del segundo párrafo del texto) A pesar de las dificultades, vivíamos tranquilos porque en el campo, cuando se tiene donde trabajar se vive bueno, pues la tierra da lo que necesita una familia para subsistir
137	D	Bueno, bien. En este segundo párrafo ¿Será que tiene que ver con el primero?

Mediante el uso de un mapa conceptual, proyectado en diapositiva, el docente complementó la información y conceptos abordados en la sesión. Entre tanto, formulo preguntas que indagaron por juicios valorativos para fomentar posiciones críticas frente a las ideas que plantea el texto. Para el cierre de la sesión, el docente hizo retroalimentación de los aprendizajes, retomando las etapas correspondientes al género anécdota (Anexo 11, sesión 3, turnos 339 a 342).

Escritura conjunta.

Para lograr el propósito de esta sesión, la docente al iniciar la sesión retomó la estructura del texto modelo, haciendo especial énfasis en las etapas de la estructura y fases de *la anécdota*. Se organizaron a los estudiantes en equipos de trabajo cooperativo para los cuales cada miembro del equipo debió cumplir un rol (Anexo 8). Luego de la conformación de los equipos, la docente dio las indicaciones para dar inicio al proceso de escritura conjunta de un nuevo texto a través de

la estrategia del escriturario en la que los estudiantes desarrollaron paso a paso el proceso escritor, iniciando con la lluvia de ideas y seguidamente organizaron esas ideas en la elaboración del primer borrador que posteriormente fue sometido a una fase de revisión (Anexo 6 y 7) para ser editado y por último publicados lo cual se hizo mediante presentación de fotografías de los textos finales en el aula de clases , usando la misma estructura del texto modelo y algunas de sus características gramaticales. Para ello, cada equipo de trabajo debía elaborar una etapa del nuevo texto, para el cual la docente propuso un tema: la imposición de un castigo; utilizó la dinámica del cubo escritor¹ (estrategia de creación propia), que consistió en que un miembro de cada equipo lanzaba el cubo de caras de colores en las que en cada una tenía el nombre de una etapa de *la anécdota* y la cara que caía hacia arriba era la etapa que debía producir el equipo (Anexo 21).

Al seleccionar la etapa la docente entregó una guía con preguntas que orientaron la construcción de la etapa, luego se les asignó un tiempo para la primera producción, es decir el primer borrador, partiendo de la lluvia de ideas teniendo en cuenta las fases de cada etapa. Terminado el tiempo los miembros de los equipos se movilizaron hacia otros equipos para socializar la construcción de cada etapa y completar la producción con las tres etapas. Cabe resaltar que en este momento se presentó una dificultad, ya que los diferentes grupos escribieron sobre el tema propuesto pero con castigos impuestos por circunstancias diferentes; sin embargo, se logró lo propuesto porque se les pidió a los estudiantes seleccionar los escritos que evidenciaran situaciones similares o que los articularan en cada una de las etapas para el producto final. Con la colaboración de la docente identificaron en cada equipo la manera de articular las etapas para la construcción del nuevo escrito. Durante la revisión del nuevo texto se aplicó la lista

¹¹ *Cubo escritor*: es un cubo elaborado en foamy de varios colores el cual contiene en cada una de sus caras las etapas de la anécdota, como esta solo consta de tres etapas y el cubo está formado por seis caras, cada una de las etapas se escribió dos veces en diferentes caras del cubo. Para la elaboración del cubo se puede utilizar el material que el docente desee.

de revisión (Anexo 6) que permitió evaluar en cuanto al contenido de los escritos, los equipos intercambiaron sus textos, de igual manera se hizo con el proceso de edición haciendo uso de las convenciones dadas (Anexo 7) posibilitando evaluar la calidad del texto en cuanto a forma. Una vez revisados los textos se devolvieron a los equipos correspondientes para la respectiva edición, asignando un tiempo para dicho proceso. Finalizada la actividad cada equipo socializó su producción escrita. Los estudiantes se mostraron satisfechos al apreciar la calidad de sus escritos.

Escritura individual.

Para finalizar la implementación de la Secuencia Didáctica de la propuesta de innovación para fortalecer los procesos escriturales de la Pedagogía de Géneros, en esta etapa de la clase, se propuso como objetivo que los estudiantes dieran cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación. Con la finalidad de alcanzar el objetivo, la docente inició la sección retomando los aprendizajes desarrollados en las sesiones anteriores, las cuales se proyectaron en diapositivas. Seguidamente la docente pidió a los aprendices escribir sus propios textos de manera individual (escritura independiente), haciendo uso del mismo género y las características gramaticales que se trabajaron en la sesión de escritura conjunta. Para ello, la docente entregó una guía de elaboración de escritos a cada uno de los estudiantes (Anexo 15).

Se les asignó un tiempo estimado de 30 minutos para la construcción del borrador. Terminado el tiempo, se les hizo entrega de la lista de revisión para la autoevaluación de sus escritos, y se les asignó un tiempo de veinte minutos para la revisión del texto. Una vez finalizada la revisión se dio paso a la edición, para lo cual también se hizo uso de las convenciones que

ayudaron a revisar la calidad del texto en cuanto a su forma (Anexo 7). En este proceso se evidenció nuevamente el proceso de autoevaluación. Por último, se hace la publicación. Para esto, se realizó una socialización de los textos escritos de manera oral, en la que cada estudiante hizo lectura en voz alta de su producción escrita ante el grupo de compañeros. Al finalizar la sesión, la docente indagó con sus estudiantes la incidencia de la aplicación de la propuesta en el proceso escritural. Al respecto, los estudiantes respondieron de manera positiva, mencionando lo aprendido y reconociendo la importancia de conocer un texto modelo para su escritura. (Anexo 11, sesión 5, turnos 64 a 69).

Para concluir reflexionamos y valoramos la Secuencia Didáctica implementada, como una experiencia significativa tanto para los estudiantes participantes como para los docentes implicados, por lo que resaltamos las siguientes consideraciones:

- El texto modelo seleccionado y la Secuencia Didáctica diseñada para la implementación, se ajustó a los parámetros de la Pedagogía de Género, ya que se tuvieron en cuenta las etapas del ciclo de enseñanza-aprendizaje de la escritura propuesta por Moss (2016). Esto es, las categorías que favorecen el desarrollo de la competencia lectora hasta llegar a la competencia escritora; la combinación del trabajo individual y en equipos de trabajo cooperativo; la disposición de materiales adecuados para la revisión y edición de los escritos.
- La meta y objetivos de aprendizaje fueron alcanzados de manera satisfactoria, evidenciándose en el grado de apropiación de aspectos de la escritura. Lo que se pudo observar en la redacción de las anécdotas de los estudiantes con una construcción mucho más completa que las producciones realizadas antes de la implementación. Esta mejora

fue explícita durante el proceso de elaboración de los escritos, en lo que los contenidos aprendidos durante las sesiones de clase sirvieron como pauta para sus producciones.

- Finalmente, la preparación del docente y la búsqueda de estrategias y actividades que conllevaron a la consecución de los objetivos de la Secuencia Didáctica, que incidió: en la mejora del proceso escritor de los estudiantes. Inicialmente, el proceso mismo permitió posibilitó identificar las necesidades de los estudiantes en cuanto al proceso de redacción, para ir reajustando las actividades específicas que favorecieron la ejercitación de la misma. De otra parte, esta Secuencia Didáctica, permitió que los aprendices se motivaran por las actividades escritoras escolares, ya que fue gratificante para ellos observar cómo sus compañeros disfrutaron al escuchar y compartir sus propias producciones. Sin embargo, el grupo de investigadores considera que se hace necesario que la implementación de la secuencia didáctica sea aplicada en un mayor número de horas por sesión.

7. RESULTADOS.

El objetivo de este estudio es evaluar la incidencia de las etapas de la Pedagogía de Géneros Textuales y la estrategia del escrituario en la competencia escritora de los estudiantes de 6° de básica secundaria de la Institución Educativa Jesús Maestro F.M.S.D. Por lo tanto, se seleccionaron cuatro instrumentos que permitieron llevar a cabo la recolección de información con relación a los objetivos planteados, cuyos datos fueron organizados y sistematizados de manera comprensible.

Para la recolección de la información primero, se hizo una prueba escrita diagnóstica con la finalidad de conocer el estado inicial de los estudiantes sin intervención de la propuesta, que fue analizada de acuerdo con unos aspectos establecidos en una rúbrica de evaluación para textos escritos (Anexo 12). Seguidamente, la observación de clases realizada durante la implementación de la innovación cuyo propósito fue recoger evidencias acerca de los aspectos que incidieron en la competencia escritora de los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo caracterizar las estrategias utilizadas por el/la docente en su práctica pedagógica, durante la ejecución de la secuencia didáctica planteada; estas observaciones fueron categorizadas (Anexo 11). Luego, se realizó una prueba escrita final, que diera cuenta del desarrollo de la competencia escritora de los estudiantes, una vez finalizada la intervención. Para la cual se aplicó la rúbrica de evaluación de textos escritos (Anexo 14), de igual manera que con la prueba escrita diagnóstica. También, se aplicó una encuesta a los estudiantes en dos momentos:

una inicial antes de la implementación y una final después de la intervención, que evidenciaron los intereses y habilidades en la producción de textos escritos de los estudiantes (Anexo 16).

7.1 RESULTADOS ANÁLISIS PRUEBA ESCRITA DIAGNÓSTICA.

Para identificar los niveles iniciales y mejoras de la competencia escritora de los estudiantes de 6° de la Institución Educativa Jesús Maestro F.M.S.D durante la implementación de la propuesta para el fortalecimiento del proceso escritor, se hizo necesario el análisis como técnica aplicada durante la investigación. Para ello, se centró el análisis en una muestra focal de los escritos de siete estudiantes de la población participante, tomando los textos escritos de manera individual en la etapa diagnóstica (producción realizada antes de la intervención pedagógica) y textos finales de los mismos (etapa final de la intervención pedagógica) a los cuales inicialmente se les aplicó una rúbrica de evaluación para textos escritos (Anexo 12) que diera cuenta de los aspectos más relevantes en la escritura de textos narrativos, género anécdota. A cada uno de los aspectos se les determinaron unos descriptores organizándolos en niveles (1, 2, 3 y 4), siendo el nivel 1 descriptores con poca evidencia de los rasgos escritores del género y el nivel 4 descriptores que evidencian las propiedades textuales de una anécdota.

Luego, se sistematizó cuantitativamente los hallazgos del análisis en cada uno de los momentos y por último se graficaron los resultados (Gráfica 9) para contrastar los obtenidos en el diagnóstico con los de la actividad final producto de la estrategia de fortalecimiento de la competencia escritora una vez finalizada la implementación de la Pedagogía de Género y procesos estructurados de escritura.

Para la recolección de esta información se desarrollaron dos actividades, una actividad inicial llamada Escritura individual diagnóstica, en la que los estudiantes tenían un primer acercamiento con la escritura de la anécdota sin implementación de la secuencia didáctica planteada en la investigación, tomando como herramientas para la acción escritora sus conocimientos previos acerca de los elementos de un relato, la definición de anécdota y la intención comunicativa que se percibe con la narrativa; y una segunda actividad llamada Escritura individual aplicada en la última sesión de la secuencia didáctica, en la que los estudiantes contaron con la apropiación de procesos escriturales depurados durante la implementación de la propuesta y planteada desde la Pedagogía de Género, sesiones que posibilitaron la deconstrucción textual del mismo tópico planteado para la producción, escrito por un experto. De igual manera se desarrollaron dos actividades de escritura conjunta en la que intervinieron estudiantes y docente.

Teniendo en cuenta, que cada género de texto posee unas características propias que lo determinan de acuerdo a su propósito comunicativo, se seleccionaron unos criterios que son esenciales en la acción escritora y que se consideraron en el análisis documental.

La siguiente tabla presenta los aspectos seleccionados y su respectiva descripción.

Tabla 3. Aspectos del proceso de escritura.

ASPECTOS	DESCRIPCIÓN
1. Situación comunicativa	Desarrollo del tema propuesto, considerando el propósito comunicativo de relatar. Uso adecuado de registro y tono.
2. Coherencia	Evidencia del sentido global y local del texto, organización secuencial y estructurada del mismo.
3. Cohesión	Evidencia de las ideas organizadas en unas relaciones lógicas semánticas entre oraciones y párrafos que determina la comprensión de un texto.
4. Estructura	Determinada por el propósito del texto (relatar), la estructura propia de la anécdota, presentación de

	orientación (introduce el contexto y los personajes), presentación de una complicación (problema, evento inesperado que causa tensión), y finalmente evaluación (apreciación de los sentimientos del narrador sobre lo sucedido y en algunos casos se encuentra implícito).
5. Ortografía	Evidencia del uso adecuado de la norma ortográfica en la producción escrita.

Fuente: *construcción propia*.

De acuerdo con el análisis de las categorías presentadas en la tabla anterior y los descriptores sugeridos para cada nivel en la rúbrica empleada para la evaluación de los textos escritos (Anexo 12) se encontraron los siguientes hallazgos:

Situación comunicativa. La presentación del tema, teniendo en cuenta el propósito asignado, en este caso relatar, del cual se logró evidenciar en los textos de la actividad diagnóstica que un 47% de los escritos se ubicaron en nivel 1. Esto quiere decir que la producción textual no se ajustaba al tema propuesto ni al propósito de relatar una anécdota, ya que cuando se hace referencia a la expresión relatar no simplemente se hace alusión a la intención de contar unos hechos, sino al enmarcar una situación o evento en un tiempo, espacio y secuencia de los mismos. De otra parte el 52% de los estudiantes se situaron en el nivel 2 reflejando el desarrollo adecuado del tema propuesto y cumplieron con el propósito de la tarea. No se encontraron evidencias sobre el uso adecuado del registro y tono característicos del tipo de texto a producir en ninguno de los dos niveles. De manera contraria, se pudo analizar que los escritos finales como actividad propuesta en la etapa de escritura individual de la secuencia didáctica implementada, el 100% de las producciones escritas se ajustaron al tema y al propósito de relatar teniendo en cuenta el registro y tono para la situación comunicativa propuesta.

Coherencia. Esta categoría o aspecto implica el uso de una serie de elementos que construyen el sentido global y local del texto. En este sentido el análisis realizado develó que el 57% de los

escritos se sitúan en el nivel 1 ya que estos presentaron información insuficiente para proporcionarle sentido al texto, así como también digresiones temáticas (perder la línea del tema del cual se está escribiendo para introducir un tema que no tiene conexión con lo que se ha escrito), lo cual no permitió, en algunos casos, reconstruir el sentido global del mismo.

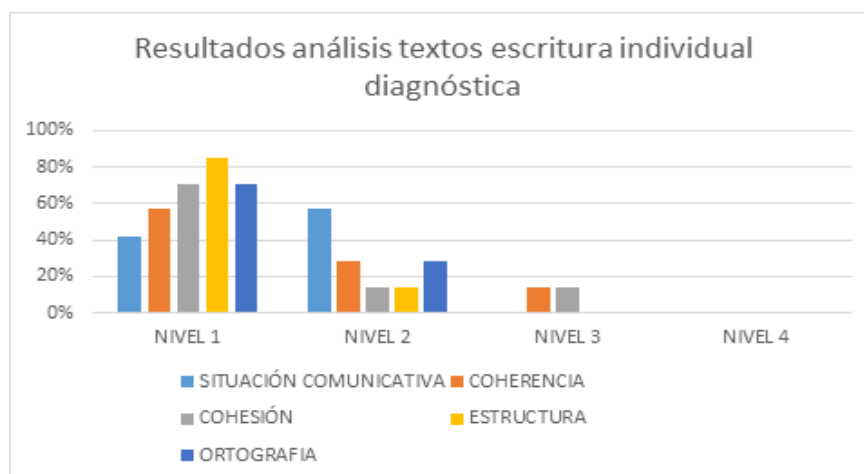
Cohesión. Una vez constituida la situación comunicativa y coherencia textual, se hace necesario identificar los elementos que establecen relaciones lógicas semánticas entre las oraciones y párrafos de la composición escrita permitiendo su comprensión. De acuerdo con lo anterior se evidencia que el 71% de los relatos iniciales se situaron en el nivel 1 reflejando debilidad en el uso adecuado de organizadores textuales.

Estructura. El texto determinado para la producción textual fue La anécdota del tópico relato, que presenta su estructura en las siguientes etapas: orientación (Introduce el contexto y los personajes), complicación (problema, evento inesperado que crea tensión) y evaluación (evalúa los sentimientos del narrador sobre lo sucedido y en algunos casos se encuentra implícita). En el estudio del análisis detallado de cada uno de las anécdotas se logró reconocer que el 85% de los escritos del diagnóstico no contemplan la estructura esencial del tipo de texto propuesto para su producción, en su generalidad presentan una serie de eventos de manera inmediata, sin presentar una descripción de contextualización, que le permita al lector ubicarse en un contexto y finalizan con un cierre o final abrupto.

Ortografía. Partiendo de la premisa que la acción escritora es un arte y como arte debe garantizar una calidad en cuanto a su forma, se hace este aspecto un elemento constitutivo de la producción textual. Teniendo en cuenta los textos examinados se logró precisar que el 71% de los mismos en su primera construcción (diagnóstica) se ubicaron en el nivel 1 evidenciándose que los

escritos develan ausencia del uso adecuado de los distintos signos de puntuación y faltas de ortografía recurrentes.

Gráfico 8. Resultados análisis textos escritura individual diagnóstica.



La evaluación de los relatos de la actividad diagnóstica permitió caracterizar el nivel de la competencia escritora de los estudiantes antes del inicio de aprendizaje con la implementación de la propuesta pedagógica de la investigación. Esta develó que no es suficiente proponer y practicar con los estudiantes situaciones comunicativas para mejorar el desarrollo de sus habilidades escritoras sino que se hace necesario el análisis comprensivo, la deconstrucción textual y la práctica conjunta del tipo de texto que se pretende producir.

7.2 ANÁLISIS DE OBSERVACIÓN DE CLASES IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA.

Partiendo del objetivo de la investigación: Evaluar la incidencia de las etapas de la Pedagogía de Géneros Textuales y la estrategia del escriuario en la competencia escritora, se

hizo necesario la implementación de una secuencia didáctica conformada por cinco sesiones que se desarrollaron en un total de quince horas, de acuerdo con la teoría consultada en el ciclo Leer para escribir (Rose,2006) en la que se considera que el ciclo consta de las siguientes etapas: contextualización, sesión uno; estructura y propósito del texto, sesión dos; deconstrucción del texto, sesión tres; escritura conjunta, sesión cuatro; y escritura individual, sesión cinco. Con el objeto de establecer la incidencia de este ciclo en el comportamiento escritor de los estudiantes, decidimos transcribir cada una de las sesiones desarrolladas y comenzamos a categorizar las diferentes participaciones tanto del docente como la de los estudiantes para establecer los resultados que favorecieron la apropiación del proceso escritor.

En este sentido, en las cinco sesiones de clases en las que se aplicó la implementación, las categorías encontradas fueron: organización al evento pedagógico, pregunta de nivel crítico, meta de aprendizaje, gestión de transición, indagación por el tema, comprensión de la meta de aprendizaje, respuesta incorrecta, verificación de aprendizaje, activación de saberes previos, generación de cultura para el aprendizaje, indagación de juicios valorativos, coevaluación, explicación de la actividad, comunicación con el estudiante, respuesta de contextualización, trabajo cooperativo, asignación de roles, publicación del texto, deconstrucción del texto, elaboración de contenidos, lectura compartida, identificación de cohesión y coherencia, identificación de valoraciones, entre otras (Ver anexos). Sin embargo, hemos decidido resaltar a continuación las categorías más relevantes ya que presentan mayor frecuencia. Estas son:

- Categoría Andamiaje con una frecuencia de 84 veces en las cinco sesiones. Aquí podemos identificar la interacción entre el docente y el estudiante. El primero buscando que el segundo desarrolle su potencial; siempre guiándolo y proporcionándole recursos para resolver distintas situaciones problemas como podemos ver en el ejemplo siguiente:

Tabla 4. Categoría andamiaje

101	E	Señal el lugar
102	D	El lugar. ¿Qué lugar nos mencionan allí?
103	E	Montelíbano. En una finca a la orilla del río
104	D	Muy bien ese es el lugar verdad que nos mencionan allí, Montelíbano en una finquita que quedaba a la orilla del río ese es el lugar donde acontecen los hechos, perfecto aquí aparece "una vereda en Montelíbano en una finquita que quedaba a la orilla del río" Bueno. Ahora díganme, ¿Qué otro? ¿Qué otra categoría podemos encontrar? Dime Omar
105	E	El tiempo
106	D	¿El tiempo?
107	E	Pasado
108	D	Pasado. ¿Por qué tú me dices que el tiempo es pasado?
109	E	Porque aquí dice nosotros vivíamos, trabajábamos y vivíamos significa que ocurrió en el pasado

Categoría Respuesta Correcta: presenta una frecuencia de 59 veces en las cinco sesiones.

Nos permite observar que ante las inquietudes generadas en la lectura, la estructura y el tipo de texto; el docente puede corroborar que la información que brinda el estudiante es totalmente cierta como podemos verlo a continuación:

Tabla 5. Categoría respuesta correcta

		los actores? Sí o no. ¿Las oraciones del texto son completas y claras? Sí o no. ¿Hay buen uso de los tiempos verbales? ¿Qué son los tiempos verbales?
146	E	El pasado, presente, y futuro.
147	D	Muy bien, el pasado, presente, y futuro. Se identifican claramente los eventos que se acontecen. Es decir, que si podemos identificar las acciones o situaciones que se

- Categoría Evaluación Positiva presenta una frecuencia de 55 veces en las cinco sesiones y permite que el docente brinde a sus estudiantes ese estímulo o motivación emocional al valorar las respuestas satisfactoriamente cuando dice: “Muy bien”. Ver ejemplo:

Tabla 6. Categoría Evaluación positiva

99	D	Muy bien, ¿por qué más?
100	E	Porque los obligaron.
101	D	Porque los obligaron, muy bien. Por acá ¿me iban a decir algo? (Señala con el dedo).
102	E	Por miedo que tenían a que lo siguieran amenazando, ellos decidieron irse de ahí para que no los molestaran más.
103	D	Muy bien. (Señala a otro estudiante).

- Categoría Predicción Textual presenta una frecuencia de 30 veces en las cinco sesiones y nace de las preguntas que el docente le realiza a sus estudiantes respecto al texto leído para anticipar lo que sucederá; para esto el alumno realiza hipótesis y conjeturas relacionadas con la información que brinda el texto, generando procesos de pensamiento que permitan una comprensión global y un desarrollo de lectura crítica. Ver ejemplo:

Tabla 7. Categoría Predicción textual

46	D	El papá regresa con la mascota de Marisol ¿Cuál creen ustedes que será el final de esta historia? A ver.
47	E	Que se encuentren todos y queden juntos.
48	D	¿Que se encuentren todos...?
49	E	Y queden juntos.
50	E	Marisol, el papá y la mamá vuelvan a vivir en familia.
51	D	Muy bien. Vuelvan a vivir en familia. ¿Qué otro final pueden...?
52	E	Que vuelvan otra vez a su casa y a su hogar.

- Categoría Elaboración de Significados presenta una frecuencia de 25 veces en las cinco sesiones. En esta fase se puede apreciar al docente que quiere asegurarse de que el estudiante comprenda cada una de los vocablos y/o expresiones que se presentan en el texto, valorando elementos semánticos y también ofrecerle pistas para que haya total claridad en la interpretación de lo que lee. Ver ejemplo:

Tabla 8. Categoría Elaboración de significados

11	D	Sobre el desplazamiento forzado muy bien Asly. Ahora me pueden decir ¿Qué es el desplazamiento forzado? A ver Eileen dime tu
12	E	Seño cuando obligan a una persona a irse de un lugar donde no quiere
13	D	Cuando obligan a una persona a irse de un lugar donde no quiere verdad
14	E	Cuando no quiere

De acuerdo a lo que pudimos apreciar con la definición de las categorías más sobresalientes, se considera que ha sido positiva la aplicación de la pedagogía de géneros, ya que permitió un especial desempeño del lenguaje y además desarrollar las etapas de la clase como la contextualización, estructura y propósito del texto, lectura detallada, escritura conjunta y escritura individual. También se encontró mejor desempeño escritor gracias al fortalecimiento de las habilidades comunicativas en casi todos los estudiantes, pues eso implicó, mejorar los procesos de análisis, comprensión y reproducción de textos.

7.3 RESULTADOS ANÁLISIS DE LA PRUEBA ESCRITA FINAL

Como se mencionó en el resultado del análisis de la prueba escrita diagnóstica, se hizo una prueba escrita final para analizar qué aspectos de la competencia escritora alcanzaron a desarrollar los estudiantes de 6° de Básica Secundaria con la implementación de procesos escriturales desde la Pedagogía de Géneros Textuales. Al culminar la implementación de la propuesta, en la que se analizaron los mismos aspectos de la prueba diagnóstica con la aplicación de la rúbrica de evaluación de textos escritos para llevar a cabo una valoración coherente. De la que resultó la siguiente información:

Situación comunicativa. Se pudo analizar que los escritos finales como actividad propuesta en la etapa de escritura individual de la secuencia didáctica implementada, el 100% de las producciones escritas se ajustaron al tema y al propósito de relatar teniendo en cuenta el registro y tono para la situación comunicativa propuesta.

Coherencia. Teniendo en cuenta el presente criterio para la valoración del escrito final se apreció que igual proporción de porcentaje de textos (57%) de la prueba escrita diagnóstica se establecieron en nivel 4, de los que se pudo verificar que presentaron información clara, ideas detalladas, sobre el tiempo, lugar y actores, no se encontró evidencias de información contradictoria.

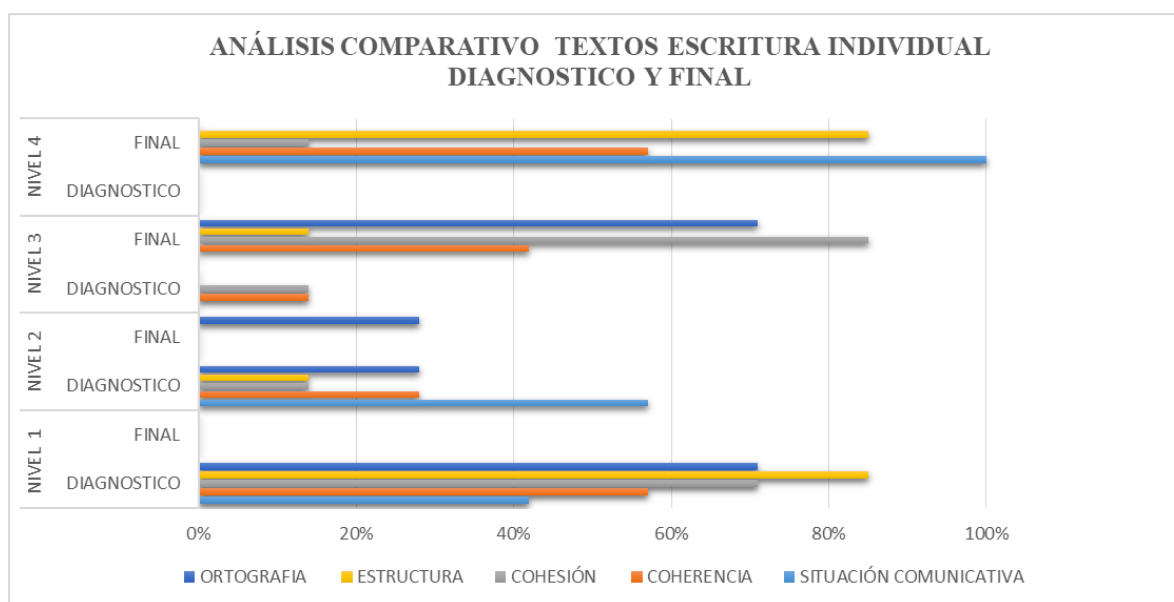
Cohesión. Resultado que al ser contrastado con el análisis de la prueba escrita diagnóstica, develó que hubo una transición del 85% de los mismos al nivel 3, puestos que estos presentan uso adecuado de variados organizadores textuales.

Estructura. Este resultado varía en los textos finales al establecerse que igual porcentaje de escritos (85%) se asienta en el nivel 4, en el que se apreció la apropiación y reconocimiento de las etapas de la anécdota, presentando eventos claramente definidos.

Ortografía. En el mismo análisis realizado en los escritos finales se encontró que el mismo porcentaje del resultado anterior (71%) se concentra en el nivel 3 demostrando uso apropiado de los signos de puntuación y reglas ortográficas.

El contraste mencionado en los anteriores resultados en cada uno de los aspectos y en los diferentes momentos de intervención: actividad de escritura diagnóstica y final, se encuentran representados en la siguiente gráfica.

Gráfico 9. Resultados análisis comparativo textos escritura individual diagnóstico y final.



A partir del análisis documental realizado en la presente investigación fue posible determinar que:

- La situación comunicativa presentó mejora en un 100%, así mismo se fortaleció la capacidad para identificar y consolidar la estructura del texto trabajado con un 85%.
- La coherencia en la redacción del relato final se optimizó, ya que los vacíos de información, las digresiones temáticas tendieron a desaparecer, obteniendo un 57% logrado.
- La cohesión textual obtuvo un 14% de progresión, evidenciándose en el uso de las unidades lingüísticas.
- El aspecto de ortografía mejoró considerablemente en el nivel intermedio con un 71%. Sin embargo no se encontraron mejoras en el nivel óptimo.
- La situación comunicativa fue el aspecto que mayor nivel de mejoramiento presentó con un 100% y el aspecto que no logró el nivel óptimo fue el aspecto de ortografía, con un 0% de avance en el nivel 4.

7.4 RESULTADOS DE LA ENCUESTA

El estudio de necesidades se llevó a cabo mediante la aplicación de algunas técnicas de investigación como la encuesta a estudiantes para identificar el interés y habilidades en la producción de textos escritos (Anexo 16). Esta encuesta se aplicó a los 42 estudiantes del grado 6°A, a partir de esto se obtuvo información importante para nuestra investigación acerca de cómo se maneja el proceso de escritura en las clases, el nivel de las habilidades lecto-escriptoras que ellos poseen y sus concepciones acerca de producir textos escritos. Luego se procedió a sistematizar la información, se realizó un análisis cuantitativo de las cifras arrojadas y un análisis cualitativo a través de hipótesis y reflexiones por cada afirmación. Cabe aclarar que la misma

encuesta se aplicó antes de la intervención y después de ella para contrastar los resultados obtenidos.

En esta investigación se agruparon las respuestas que dieron los estudiantes con las opciones “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo”. De manera similar se agruparon las respuestas “totalmente en desacuerdo” y “en desacuerdo”. Por otra parte, las respuestas intermedias “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, no se tuvieron en cuenta para el análisis de resultados (Anexo 17 y 18).

- **Consideras importante aprender a escribir diversos tipos de textos.** (Anexos 17 y 18). En esta afirmación podemos notar que los estudiantes están conscientes desde antes de la aplicación de la propuesta de la importancia de aprender a escribir correctamente diversos tipos de texto. El 95% de los estudiantes consideraba importante aprender a escribir diversos tipos de texto en la primera medición y el 93% en la segunda aplicación. Se puede decir que los estudiantes tienen un alto grado de conciencia al respecto lo que supone que la implementación de estrategias para la escritura los ayudó a reforzar esta idea acerca de lo transcendental que es para su vida aprender a producir textos escritos.
- **Consideras importante conocer la estructura de los diferentes tipos de textos.** (Anexos 17 y 18). Aquí podemos notar que para la mayoría de los estudiantes es necesario aprender a escribir bien los distintos tipos de textos que se enseñan en la escuela. En la encuesta inicial el 81% respondió de manera favorable a esta afirmación y en la segunda esta cifra aumentó a 90%, lo que refleja que ellos saben que cada texto posee una estructura diferente dependiendo de su género y propósito.

- **Escribes correctamente diferentes tipos de textos teniendo en cuenta su estructura.**

Al aplicar la primera encuesta un gran número de estudiantes respondió negativamente a esta afirmación 66%. Al aplicar la segunda encuesta hubo un cambio bastante significativo, más de la mitad de los estudiantes respondieron de manera positiva 52%. Se pudo evidenciar que después de la aplicación de la innovación una mayor cantidad de estudiantes sienten que aprendieron a redactar correctamente sus textos teniendo en cuenta su estructura. Se puede inferir que después de familiarizarse con el tópico de la anécdota entendieron que cada texto tiene unas características diferentes y que para producir escritos correctamente debemos primero conocer en detalle su forma y peculiaridades.

- **Piensas que escribir es importante en la vida cotidiana.** En esta afirmación constatamos que los estudiantes reconocen el valor de la escritura en su vida diaria. En la encuesta inicial el 90% respondió de manera favorable y de la misma forma en la segunda el 88%. Aunque la cifra haya disminuido un tanto, se evidencia que ellos le dan un lugar privilegiado a la escritura en los diferentes ámbitos de su vida no sólo en la escuela sino en los diferentes escenarios donde tienen que interactuar con el resto de la sociedad a través del texto escrito.

- **Escribes más de un texto cada semana.** Los niños no escriben más de un texto semanalmente, en la primera encuesta la gran mayoría respondió negativamente a esta afirmación 59%. Al aplicar la segunda encuesta esta cifra disminuyó considerablemente, sin embargo el 28% sigue manteniendo lo anteriormente expuesto. Ellos expresan que normalmente en la clase donde más escriben es en la de Lengua Castellana y en las demás

asignaturas en muy pocas ocasiones producen textos escritos. A pesar de escribir algunos textos durante la implementación, generalmente no producen más de uno semanalmente.

- **Realizas talleres que incluyen la producción de textos.** En la primera encuesta el 40% está de acuerdo mientras que en la segunda parte de la encuesta hubo un cambio notorio ante esta afirmación. El 61% de los niños respondieron de manera favorable. Esto se debe posiblemente a que durante la aplicación de la innovación los estudiantes estuvieron más expuestos a la producción de textos escritos puesto que realizaron talleres donde tenían que redactar anécdotas de manera grupal e individual.
- **Identificas fácilmente nombres, lugares y tiempo en un texto.** Los resultados en este ítem son bastante positivos. En la primera encuesta el 52% están de acuerdo o totalmente de acuerdo mientras que en la segunda encuesta aumentó a 85% el número de estudiantes que se sienten capaces de reconocer estos elementos. Es indiscutible que antes de la aplicación de la propuesta de innovación a la mitad de los estudiantes se les facilitaba encontrar las categorías de constituyentes de un texto y después de la innovación esta cifra se extendió considerablemente. Esto se debe a que generalmente los niños desde los grados de primaria aprenden a identificar personajes, lugares y tiempo en las distintas narrativas que se trabajan en lengua castellana y durante la aplicación de la propuesta fortalecieron este ejercicio.
- **Reconoces la idea principal de un párrafo.** Es evidente que después de la aplicación de la innovación los estudiantes mejoraron su habilidad para encontrar la idea principal de un párrafo. En la primera encuesta la gran mayoría respondió de manera negativa a este enunciado (45%). No obstante, el cambio es notorio en la segunda encuesta cuando la mayoría de los estudiantes respondieron de manera positiva (64%). Se puede decir que la

mayoría de los educandos aprendieron a identificar la idea principal de un párrafo durante las sesiones trabajadas.

- **Identificas el tema central de un texto.** En este ítem se puede observar que aproximadamente la mitad de los estudiantes (47%) sabían identificar el tema central de un texto antes de la intervención. Sin embargo en la segunda parte de la encuesta se obtuvieron resultados mucho más satisfactorio (69%). Al leer un texto pueden decir con sus propias palabras y de manera coherente el tema al que hace referencia.
- **Eres capaz de reconocer información no explícita en los textos que lees.** En este aparte el mismo porcentaje 52% de estudiantes tanto de la primera encuesta como de la segunda respondieron positivamente a esta aseveración. Esto indica que solo la mitad de ellos pueden inferir datos y hechos de los diferentes escritos que estudian. No obstante la otra mitad de los estudiantes persisten con las dificultades para inferir información.

Los resultados de esta encuesta permitieron concluir que los estudiantes reconocen la importancia de aprender a escribir diferentes tipos de texto correctamente y lo necesario que se hace en la interacción de su vida diaria. Además, se pudo establecer que ellos tenían bases del proceso lecto-escritor que pudieron fortalecer con las cinco sesiones de la intervención. Sin embargo, se pudo evidenciar claramente que el proceso escritor es muy poco trabajado en la escuela y que no se desarrolla con mucha frecuencia, siendo únicamente en la clase de lengua castellana donde producen texto escritos.

8. REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA.

En este apartado se mencionan las reflexiones surgidas alrededor de las prácticas y experiencias docentes durante la implementación de la propuesta de innovación. Estas reflexiones hacen alusión a lo que se aprendió, los logros significativos y las dificultades que se presentaron. A continuación, algunas consideraciones que prevalecieron en la intervención de esta investigación y se deben tener en cuenta:

- Con respecto a los aprendizajes que se lograron, se estableció que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia escritora, se pudo enriquecer con la práctica de la investigación en el aula; con la simple acción de observar y analizar lo que ocurre con el aprendizaje y el desarrollo de la competencia comunicativa lectora y escritora, mediante el uso de un texto modelo y el trabajo cooperativo para promover un aprendizaje significativo.
- De igual manera se estableció, que no es suficiente una sola aproximación a los diferentes géneros textuales para que los estudiantes asimilen los conceptos y características gramaticales que corresponden a un texto para posibles acciones escritoras de un nuevo texto basado en el texto modelo; sino una contextualización, deconstrucción textual y una lectura detallada para la comprensión global y local del mismo.
- Se alcanzaron logros significativos toda vez que los estudiantes mostraron una producción mucho más completa, teniendo en cuenta los aspectos esenciales de los textos escritos, tales como la situación comunicativa de un escrito, la identificación y apropiación de la estructura de un género textual en especial, a diferencia de lo observado o analizado en

los primeros textos sin intervención de la propuesta, como lo podemos observar en los siguientes gráficos de escritos de un estudiante en su estado inicial y final. (Anexo 1 y

- Por otra parte se menciona como dificultad u obstáculo, que las sesiones de la Secuencia Didáctica, no se ejecutaron de manera consecutiva, entre la aplicación de una sesión y otra recurrió un tiempo entre diez y quince días para darle continuidad a la intervención, tiempo en que el grupo de estudiantes participantes no tenían ningún otro acercamiento con el proceso escritor. Sin embargo; al iniciar cada sesión se retomaban los aprendizajes de las sesiones anteriores. Por lo tanto, consideramos que la Secuencia Didáctica se debe desarrollar de manera consecutiva, para lograr mayor atención a aquellos aspectos en los cuales los estudiantes evidencien debilidades persistentes para que alcancen el nivel óptimo al finalizar las sesiones.
- Para finalizar, este proceso de implementación permitió al docente reflexionar acerca de su transformación de la práctica pedagógica en torno a la aplicación de estrategias eficaces articuladas al conocimiento didáctico de los contenidos, y aprender que no es suficiente emplear estrategias sino se cuenta con la apropiación de unos saberes antes de iniciar un proceso de enseñanza- aprendizaje para el que se hace necesario una planeación absoluta de cada una de las etapas a desarrollar. Así mismo, se cambió el paradigma que no solo es pertinente trabajar textos del área sino que, desde los diferentes textos para aprender y textos para leer que presentan las áreas del currículo, se puede desarrollar en los estudiantes habilidades de pensamiento y potencializar la competencia escritora, proporcionándoles un andamiaje más profundo de los géneros textuales. Partiendo de textos modelos para que los estudiantes lean con fluidez, adquieran una comprensión total y que además entiendan como el autor lo ha redactado y se preparen para escribir un nuevo texto.

En la práctica pedagógica como proceso de mejoramiento se debe implementar el uso de diversos géneros textuales para favorecer el proceso escritor escolar, sin que esta sea solo una tarea en el área de lenguaje y seleccionar textos desde otras áreas académicas, ya que los procesos lectores y escritor, se desarrollan en un contexto comunicativo y social.

9. CONCLUSIONES

En este capítulo, se destacan los aspectos más relevantes que se evidenciaron durante el diseño, ejecución y análisis de los resultados de la implementación de la propuesta de intervención.

El objetivo general de este trabajo de investigación, el cual pretende evaluar la incidencia de la Pedagogía de Géneros Textuales y la estrategia del escrituario en la competencia escritora de los estudiantes de 6° de básica secundaria de la Institución Educativa Jesús Maestro F.M.S.D, fue el punto de partida para diseñar una propuesta pertinente y acorde a las características del contexto situacional donde se llevó a cabo la implementación.

A partir de lo cual se pudo concluir que la capacidad de escribir se desarrolla con la enseñanza. Por lo tanto, resulta pertinente destacar las siguientes apreciaciones: Los objetivos de aprendizaje que se trazaron fueron alcanzados de manera satisfactoria con la aplicación de la secuencia didáctica que proporcionó el desarrollo de procesos escritores con una combinación de proceso lector, trabajo individual y trabajo cooperativo. Además una disposición de herramientas adecuadas para la elaboración del texto propuesto y trabajado tales como: la pre-escritura, borrador, revisión, edición y publicación.

- El proceso de revisión se valió de una lista de revisión (Anexo 6) que permitió analizar los elementos de cada una de las producciones, para que los estudiantes identificaran

errores e hicieran correcciones con respecto a la coherencia global y local de la composición.

- La deconstrucción de un texto modelo y su análisis textual, favorecieron la exposición de contenidos que fueron incorporados por los estudiantes en sus producciones escritas y que consideraron como pautas para el proceso de revisión textual.
- Finalmente, se puede afirmar que la propuesta para desarrollar procesos escriturales desde la Pedagogía de Género Textual, ha favorecido la mejora de la competencia escritora del grupo participante en la investigación; la cual se desarrolló de manera participativa generando espacios de desarrollo de habilidades de pensamiento y apropiación de elementos necesarios para la construcción textual. Puesto que cada uno de los procesos expuestos se evaluaron y retroalimentaron, favoreciendo la metacognición en los estudiantes.

10. RECOMENDACIONES

A lo largo de un proceso de una investigación surgen varios factores tanto positivos como negativos, los cuales ayudan a mejorar el trabajo en posteriores aplicaciones. Los aspectos a favor deben continuar aplicándose para conseguir resultados óptimos. De igual forma los aspectos negativos juegan un papel importante puesto que se convierten en oportunidades de mejoramiento en la implementación.

Resulta trascendental en la implementación de estrategias innovadoras en el aula de clases que el docente posea un amplio dominio disciplinar del tema que va a trabajar. De tal forma que le permita identificar las necesidades del contexto a intervenir y pueda desde su propia óptica generar todas las estrategias posibles en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. En este caso es de suma importancia tener un alto bagaje de referentes teóricos relacionados con la Pedagogía de Géneros Textuales para lograr resultados notables en el proceso lecto-escritor de los sujetos participantes. Se recomienda a los docentes trabajar diferentes tipos de géneros textuales de otras áreas académicas, puesto que son textos con estructuras y propósitos diferentes, los que ayudan al estudiante a realizar un análisis intertextual.

Para que los niños y niñas alcancen un alto desarrollo de las habilidades comunicativas y se apropien del lenguaje en un grado de empoderamiento, se hace necesario aplicar el ciclo completo de lectura y escritura desde la pedagogía de géneros, conociendo que estas competencias están estrechamente relacionadas entre sí y que la adquisición de una de ellas depende, en gran medida, que sean abordadas conjuntamente.

Asimismo, los textos modelos escogidos para la aplicación de una propuesta de investigación deben cumplir con las condiciones requeridas necesarias para llevar a cabo el estudio. Es recomendable que el docente realice la escogencia del texto basándose en las necesidades e intereses de los alumnos y que asuma una preparación detallada del mismo en cuanto a contextualización, estructura y propósito, deconstrucción textual, escritura conjunta y escritura individual, de tal forma que lleve al estudiante a un nivel de desarrollo próximo para que al final el estudiante produzca un texto de manera independiente.

De la misma manera, la planeación de las clases debe hacerse cuidando de manera especial el tiempo que tomará la realización de las actividades para no alterar el horario escolar y evitar posibles inconvenientes. Destacamos la importancia de implementar las sesiones de manera seguida puesto que esto contribuye a que los estudiantes mantengan la motivación.

Por último, se considera relevante socializar la propuesta de innovación pedagógica con los docentes del área de lengua castellana para que se institucionalice y, de esta manera, siga aplicándose para transformar el proceso enseñanza-aprendizaje de las habilidades comunicativas y permita que el estudiante se convierta en un individuo crítico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Angulo, T. A. (2010). *COMPETENCIAS BÁSICAS EN ESCRITURA*. España: OCTAEDRO.

Ávila Reyes Natalia, Bedwell Rodríguez Percy, Correa Ibaceta María, Cox Puga Cristián, Domínguez Hamilton Ana María, Fuentes Sandoval Liliana, Gómez Vera Gabriela, Jéldrez San Martín Elvira, Sotomayor Echenique Carmen, Veas Ripoll María Graciela. (2015). *Rúbricas y herramientas para desarrollar la escritura en el aula*. Chile: Grafhika Impresores.

Barleta Manjarrés Norma, Chamorro Miranda Diana, Ávila García Diana, Mizzuno Haydar Jorge, Moss Gillian y Tapia de Vergel Carlina. (2015). *EL TEXTO ESCOLAR Y EL APRENDIZAJE: ENREDOS Y DESENREDOS*. Barranquilla: Universidad del Norte.

Cassany, D. (2011). *Construir la escritura*. España: Paidós.

David W. Johnson. Roger T. Johnson, E. J. (1999). *El Aprendizaje Cooperativo en el aula*. México D.F.: Paidós SAICF.

Dicjk, T. A. (1998). *Texto y contexto*. Madrid: Cátedra.

Equipo gestores de pruebas del ICFES. (Agosto de 2016). *Guía de orientación Saber 5º*. Bogotá, D. C, Colombia: ICFES.

Del canto, E. Siva, A. *METODOLOGIA CUANTITATIVA: ABORDAJE DESDE LA COMPLEMENTARIEDAD EN CIENCIAS SOCIALES*1. Rev. Ciencias Sociales 141: 25-34 / 2013 (III) ISSN: 0482-5276.

Guardián, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. Costa Rica: Colección IDER.

Ghio, E. & Fernández, M. (2005). *Manual de Lingüística Sistémico Funcional*. Santa Fe, República de Argentina: Universidad Nacional del Litoral

- Halliday, M. K. A. (1994). The language of science. (Collected works of M. K. A. Halliday, vol.5. London: Continuum.
- Halliday, M.K.A. (1994). An introduction of functional grammar. London: Arnold
- Latorre, A. La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. (3ª.Ed.) España: Grao .
- Lomas, C. (1999). Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y Práctica de la educación lingüística. Barcelona: Paidós.
- Lomas, C., & Osoro, A. (1998). El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. España: Printed in Spain.
- Martin, J. R. & Rose, D. (2007). Working whit discourse; Meaning beyond the clause. London: Continuum.
- Martin, J. R. (1999). Mentoring semogenesis: 'Genre-based' literacy pedagogy. In F. Christie (ed.), Pedagogy and the sahping of consciouness: Linguisticand social processes, (pp. 122-125). London: Cassell.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006) Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje. Bogotá, Colombia: MEN.
- Moss, G. T. Benítez Velásquez & J. (2016a). La teoría de géneros. (T. & G. Moss, Ed.) Barranquilla: Editorial Universidad del Norte.
- Moss, G. T. Benítez Velásquez & J. (2016b). La pedagogía de géneros. (T. & G. Moss, Ed.) Barranquilla: Editorial Universidad del Norte.
- Moss, G. (2016c). La pedagogía de géneros. (T. & G. Moss, Ed.) Barranquilla: Editorial Universidad del Norte.
- Muñoz, A. & Salas, M. (2010). Las huellas de la palabra. Madrid, España: Biblioteca Nueva.

Rodríguez, S. García, N. Herraíz, D. Prieto, M. Martínez, M. Picazo, M. Castro, I. Bernal, S.

Investigación Acción: Métodos de Investigación en Educación Especial. (3ª.Ed.)

Rose, D. & Martin, J.R. (2012). Learning to write, reading to learn. Genre, knowledge and pedagogy in the Sidney School. Sheffield: Equinox.

Ruíz Olabuénaga, (1996) Metodología de la investigación cualitativa. (5ª. Ed.): Publicaciones de la Universidad de Deusto

Van Lier, L. (2014). Interaction in the language curriculum: Awareness, Autonomy, and Authenticity. London: Routledge.

Vygotski, L.S. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Editorial Crítica.

Vygotski, L.S. (1978). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: La Pléyade.

Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving". Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 17, 89-100

ANEXOS

Anexo 1. Escrito diagnóstico

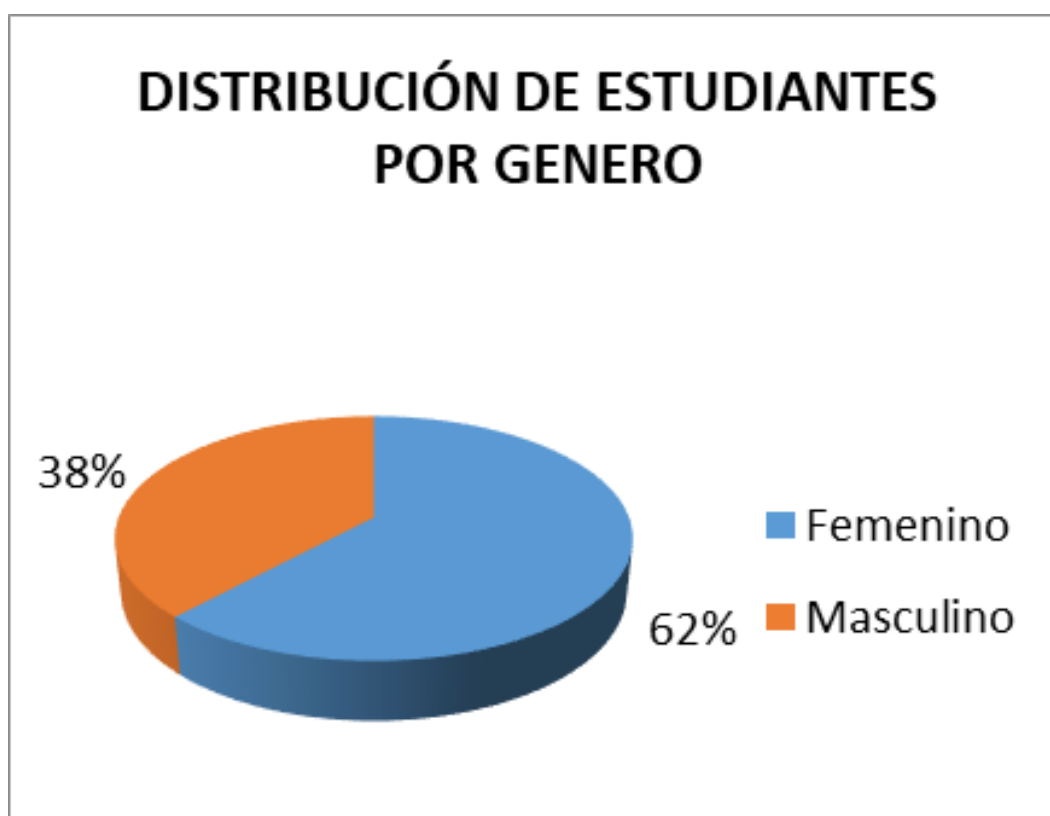
EL DIA MAS BONITO DE
MI VIDA

UN 17 DE JUNIO MI MAMA LLEGO A LA CASA Y NOS DIJO, NOS VAMOS PARA SAN ANDRES TODOS ALISTAMOS Y TODO COJIMOS EL AVION ILEGAMOS A BOGOTA Y AGARRAMOS EL AVION PARA SAN ANDRES EN EL AVION HABIA UNA SEÑORA QUE HABIABA INGLIS EMPEZO A HABLAR YO NO SE QUE COSA Y COMO LE ENTENDIRME DORMI, DESPUES ME LEVANTE LA SEÑORA ME GUARDO LA GALLETA QUE DAN LOS AVIONES LE DIJE "TANKS" Y SALI DEL AVION.

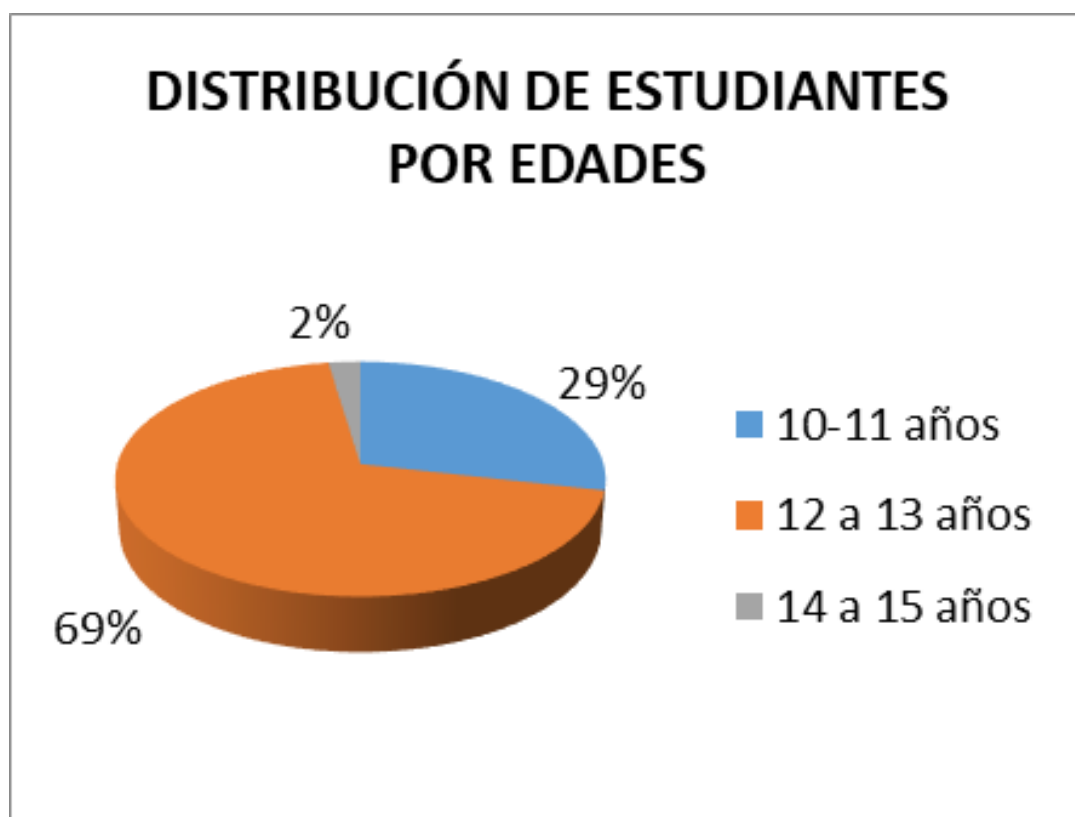
LUEGO ILEGAMOS AL HOTEL DORMIMOS Y AL SIGUIENTE DIA ALQUILAMOS UN CARRITO Y NOS METIMOS A TODAS LAS PLAYAS LUEGO FUIMOS A UN MUSEO DESPUES FUIMOS AL HOTEL AL SIGUIENTE DIA FUIMOS A BUZAR PERO YO NO DUPE MUCHO ME DIO MIEDO ENTONCES NOS FUIMOS AL HOTEL Y DE REPENTE VIMOS UNA PISCINA NATURAL Y FUIMOS YA YO ESTABA ABURRIDO DE TANTA PLAYA Y NOS FUIMOS A DORMIR AL SIGUIENTE DIA NOS LEVANTAMOS Y NOS FUIMOS COJIMOS EL CARRITO Y NOS FUIMOS PARA EL OYO SOPIADOR DE VENTIDA NOS EXPLOTO LA LLANTA DEL CARRO PERO DESPUES LA ARREGLAMOS COJIMOS NUESTRAS COSAS DEL HOTEL Y NOS VINIMOS PARA BARRANQUILLA

FIN

Anexo 2. Gráfica distribución de estudiantes por género.



Anexo 3. Gráfica distribución de estudiantes por edades.



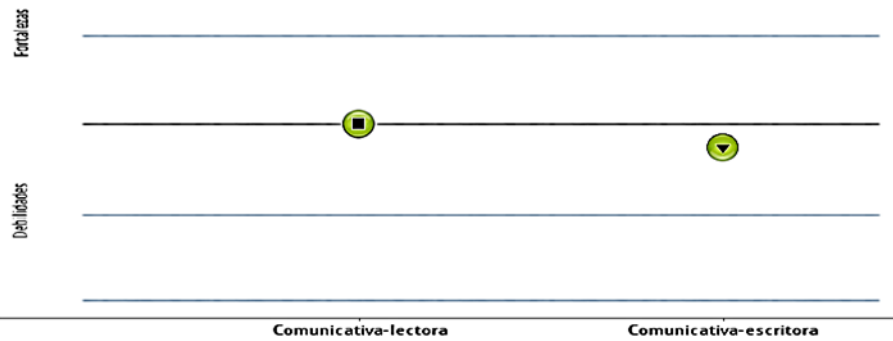
Anexo 4. Gráfico competencias evaluadas. Lenguaje – tercer grado.

**Lectura de resultados**

En comparación con los establecimientos que presentan un puntaje promedio similar al suyo en el área y grado evaluado, su establecimiento es:

- Fuerte en Comunicativa-lectora
- Débil en Comunicativa-escritora

Anexo 5. Gráfico competencias evaluadas. Lenguaje – quinto grado.

**Lectura de resultados**

En comparación con los establecimientos que presentan un puntaje promedio similar al suyo en el área y grado evaluado, su establecimiento es:

- Similar en Comunicativa-lectora
- Débil en Comunicativa-escritora




Anexo 6. Lista de Revisión

Aspectos	SI	NO
¿El texto responde al proceso de relatar una anécdota?		
¿Al relatar se utiliza un vocabulario adecuado?		
¿El texto tiene una orientación, complicación y evaluación?		
¿En el texto se mencionan unos actores que se ubican en un lugar y en un tiempo determinado?		
¿Se mencionan en el texto hechos o eventos que viven los actores de manera inesperada?		
¿Se evidencia en el texto expresiones que indican reacciones, comentarios o reflexiones de los personajes?		
¿Las oraciones del texto son completas y claras?		
¿Hay buen uso de los tiempos verbales?		

(Tomada y adaptada de los anexos del Protocolo el arte de escribir del Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional).

Anexo 7. Lista de convenciones.

Usar un color distinto al negro para garantizar visibilidad

- Un punto al lado del renglón donde se hace una edición llama la atención del autor ●
- Una palabra encerrada en un óvalo  contiene un error ortográfico que debe ser revisado y corregido.
- Una palabra encerrada en un rectángulo  tiene un error en el uso de mayúsculas y minúsculas que debe ser revisado y corregido.
- Cuando un triángulo  es insertado dentro del renglón, hay una falla de puntuación por presencia u omisión que debe ser atendida por el autor.

Anexo 8. Identificación de grupos cooperativos

Identificación de grupos**NOMBRE DEL GRUPO**

Roles	Persona encargada
Dinamizador: motiva al grupo para que todos los miembros realicen la actividad	
Vocero: socializa lo desarrollado durante la actividad.	
Secretario: verifica que todos los miembros del grupo participen de la escritura del texto.	
Relojero: controla el tiempo para que la actividad se realice en el tiempo estipulado.	
Editor: edita el texto agregando la información de otro grupo. Custodio del material.	

Construcción propia.

Anexo 9. Texto modelo.



Situación problema

Lee con atención la situación que viven Dolly y su familia.

"Nosotros vivíamos en una vereda de Montelibano, en una finquita que quedaba a la orilla del río. Allí teníamos nuestra casita y, como la tierra era buena para cultivar, sembrábamos algunas cositas como maíz, plátano, yuca y ñame. También teníamos un corral con gallinas y una cochera para cuidar unos cerdos. El hecho es que de hambre no nos moríamos. La platica de la venta de los cerdos servía para comprar las cosas que necesitábamos con más urgencia. Claro que a veces la plata no alcanzaba.

A pesar de las dificultades, vivíamos tranquilos, porque en el campo, cuando se tiene dónde trabajar, se vive bueno, pues la tierra da lo que necesita una familia para subsistir.

Todo estaba más o menos bien hasta cuando unos grupos de gente armada empezaron a amenazar a los campesinos de la región y a decir que debíamos salir inmediatamente de allí. La situación cambió cuando una noche llegaron y dieron muerte a varios vecinos nuestros. Eso nos asustó muchísimo, nos obligó a abandonar la finca en la que vivíamos para no perder la vida.

Primero llegamos a Montelibano, luego viajamos a Montería y nos instalamos en un lote vacío donde construimos un rancho.



Anexo 10. Secuencia didáctica.

Nombre del profesor: Belford Pardo Otálora

Lizbeth Rodríguez Vásquez

Shirley Luna Pedraza

Grado: 6°

Tiempo estimado de duración: 10 horas

Estándar: Produzco textos escritos que responden a necesidades específicas de comunicación, a procedimientos sistemáticos de elaboración y establezco nexos intertextuales y extratextuales.

Meta de aprendizaje:

Identificar la estructura de un relato y hacer uso de esos elementos en la escritura de los mismos.

Objetivo específico:

- ☐ Produzco una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta personajes, espacios, tiempos y vínculos con otros textos y con mi entorno.

Tópico: El relato.

DESARROLLO DE LA CLASE

Etapa de la Clase	Objetivo específico/DBA	Actividades y procedimientos	Materiales	Tiempo estimado para cada actividad
CONTEXTUALIZACIÓN	Escribir textos narrativos sobre situaciones reales o imaginarias, en los que tiene en cuenta narrador, personajes, lugar y secuencia de los eventos.	<p>El docente socializará el propósito de la clase.</p> <p>Se presentará un video relacionado con el desplazamiento forzado en Colombia.</p> <p>Se realizarán algunas preguntas de manera oral que fomenten la toma la participación de los estudiantes y que permitan determinar la comprensión del mismo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál crees que debe ser el título del anterior video? 2. ¿Cuál es el tema central? 3. ¿Qué fue lo que más te impactó? 4. Después de ver la mitad del video, ¿Qué crees que suceda ahora y cómo crees que sería el final de la historia? 	<p>Video</p> <p>“Te cuento, Mi cuento”</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=SyGGEvx3evM</p> <p>Copia del texto de lectura seleccionado del libro “Nuevas identidades 6º” págs. 58 y 59. Editorial Norma. (Anexo 9)</p>	3 horas

		<p>Después de las preguntas se realizará una actividad inicial del escritor que nos brindará información acerca del estado inicial de los estudiantes sin intervención de la innovación. Se emplearán los procesos estructurados de la escritura.</p> <p>Las orientaciones para la actividad serán las siguientes:</p> <p>Antes de empezar a escribir tu texto ten en cuenta, cuál será tu propósito al escribirlo, quién lo leerá y que palabras utilizarás de acuerdo a la intención comunicativa. (Los estudiantes identificarán cuál será su propósito al hacer su escrito con ayuda del profesor).</p> <p>Pre-escritura:</p> <p>1. Los estudiantes harán una lluvia de ideas sobre el tema que se va a escribir y</p>		
--	--	--	--	--

		<p>las organizaran en un esquema (mapa conceptual, mapa mental entre otros).</p> <p>2. Organización en grupos cooperativos, se le asignará un rol a cada estudiante. (Anexo 20)</p> <p>3. Escoger un nombre para el grupo que los identifique.</p> <p>4. compartir el mapa conceptual con el grupo y complementarlo si es necesario.</p> <p>Borrador:</p> <p>Se les recordará a los estudiantes que el borrador es el momento de poner en el papel toda la información sobre el tema que se tiene en la cabeza. Se escribe el texto en borrador de principio a fin.</p> <p>1. en forma individual toma el mapa conceptual revisada en el grupo y</p>		
--	--	--	--	--

		<p>empieza a escribir tu texto.</p> <p>2. comparte en el grupo el texto que escribiste.</p> <p>Revisión:</p> <p>1. Seleccionar en grupo uno de los escritos para hacer la revisión en cuanto ha contenido. Para esto se tendrá en cuenta una lista de revisión (Tomada y adaptada de los anexos del Protocolo el arte de escribir del Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional). (Anexo 6)</p> <p>2. Edición:</p> <p>1. Los grupos intercambiarán sus textos y utilizarán las siguientes convenciones para editar el texto del</p>		
--	--	--	--	--

		<p>otro grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Usar un color distinto al negro para garantizar visibilidad <ul style="list-style-type: none"> - Un punto al lado del renglón donde se hace una edición llama la atención del autor ● - Una palabra encerrada en un óvalo ○ contiene un error ortográfico que debe ser revisado y corregido. - Una palabra encerrada en un rectángulo □ tiene un error en el uso de mayúsculas y minúsculas que debe ser revisado y corregido. - Cuando un triángulo ▲ es insertado dentro del renglón, hay una falla de puntuación por presencia u 		
--	--	---	--	--

		<p>omisión que debe ser atendida por el autor.</p> <p>2. Revisar y corregir el texto de acuerdo a la edición realizada por los compañeros.</p> <p>Publicación:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cada grupo leerá su texto. 2. Se publicarán en el periódico mural los escritos que los estudiantes deseen. 		
<p>ESTRUCTURA Y PROPÓSITO DEL TEXTO</p>	<p>Reconoce la estructura del texto narrativo en el tópico del relato, teniendo en cuenta sus elementos y su intención comunicativa.</p>	<p>Se les presenta el texto “Relato Dolly” a trabajar (ver anexo 2) El docente se dirige a los estudiantes y les recuerda el tema de la clase anterior con la siguiente pregunta: ¿Cuál fue el tema central que se trabajó en el video presentado en la clase</p>		<p>3 horas</p>

		<p>anterior?</p> <p>Los estudiantes responderán que el tema trabajado fue el desplazamiento forzado.</p> <p>El docente pregunta ¿Qué es el desplazamiento forzado?</p> <p>Luego, el docente pide a los estudiantes observar la imagen que acompaña el texto ya que este no tiene título para desarrollar preguntas de predicción textual, tales como:</p> <p>¿Qué observas en la imagen?</p> <p>¿Dónde se encuentran</p>		
--	--	--	--	--

		<p>estas personas?</p> <p>¿Qué observas a su alrededor?</p> <p>¿Cómo están vestidos los niños?</p> <p>¿Qué crees que les sucedió? (10 Mnts)</p> <p>Teniendo en cuenta las imágenes presentadas ¿De qué creen que tratara el texto?</p> <p>En este momento el docente explicará brevemente de que trata el texto.</p> <p>El texto trata sobre la situación que viven Dolly y su familia. Quienes fueron</p>		
--	--	--	--	--

		<p>sacados de su casa y sus tierras de manera forzada por grupos al margen de la ley. Es decir, grupos de personas armadas que ejercen control sobre un territorio determinado pero no están amparadas bajo la ley. Como por ejemplo la guerrilla y las autodefensas.</p> <p>Dolly y su familia tuvieron que irse a la ciudad en busca de oportunidades pero pasan dificultades al no saber desenvolverse en la ciudad.</p> <p>Este es un texto narrativo del género anécdota.</p> <p>El profesor le preguntará</p>		
--	--	---	--	--

		<p>a los estudiantes</p> <p>- ¿A qué nos referimos cuando hablamos de texto narrativo?</p> <p>-¿Cuáles son las características de un texto narrativo?</p> <p>La docente hace la retroalimentación de acuerdo a las respuestas de los estudiantes.</p> <p>Un texto narrativo cuenta una secuencia de eventos donde los personajes principales resuelven un conflicto. Esta situación se presenta en un lugar y tiempo determinado. (10 Mnts)</p>		
--	--	---	--	--

		<p>El docente hace la lectura en voz alta y los estudiantes continúan de manera silenciosa.</p> <p>¿A qué género narrativo pertenece el texto?</p> <p>A la anécdota porque es un texto que narra un suceso triste en este caso, que le sucede a un grupo de personas y se basa en hechos ocurridos en la vida real. Cuyo propósito es compartir sentimientos en torno a un evento inesperado no resuelto.(4 Mnts).</p> <p>Ahora este texto lo podemos estructurar a través de las siguientes categorías de</p>		
--	--	---	--	--

		<p>constituyentes.</p> <p>- Actores: Personas que participan en el relato que tienen unas características, unas metas y unas responsabilidades y se ubican en un lugar y tiempo determinado donde viven unos hechos, los cuales producen unos resultados.</p> <p>Cada uno de estos elementos son las unidades informativas necesarias para desarrollar un relato.</p> <p>El docente le pedirá a un estudiante que lea en voz alta el primer párrafo y de manera conjunta se identificarán las categorías constituyentes que allí</p>		
--	--	--	--	--

		<p>aparezcan.</p> <p>Luego, el docente le pide a los estudiantes conformar grupos cooperativos para completar el cuadro (Anexo 19). Cada miembro del grupo asumirá los siguientes roles.</p> <p>-Dinamizador: Motiva al grupo para que todos los miembros realicen la actividad propuesta.</p> <p>-Verificador: Verifica que todos los miembros del grupo estén tomando nota</p> <p>-Relojero: Controla el tiempo estipulado para la actividad.</p> <p>-Secretario: Socializa lo</p>		
--	--	--	--	--

		<p>desarrollado durante la actividad.</p> <p>-Para finalizar la sesión cada grupo socializará el trabajo realizado y el docente hará la retroalimentación.</p>		
<p>DECONSTRUCCIÓN DEL TEXTO</p>	<p>Comprende un texto de tópico relato, a partir del análisis de su contenido, características formales e intención comunicativa.</p>	<p>Deconstrucción del texto</p> <p>Comprende un texto de tópico relato, a partir del análisis de su contenido, características formales e intención comunicativa.</p> <p>El docente retoma la lectura del texto.</p> <p>(Género , estructura y características gramaticales)</p> <p>Después de la lectura del texto en voz alta, el profesor menciona el propósito</p>	<p>Texto de lectura</p> <p>Video beam</p>	<p>3 horas</p>

		<p>social del texto que es compartir sentimientos sobre una complicación que no se resuelve.</p> <p>El docente pregunta a los estudiantes</p> <p>¿Cuál cree usted que es el sentimiento que transmite el texto?</p> <p>Identifica qué expresiones del texto evidencian este sentimiento.</p> <p>1- Tristeza</p> <p>2- Nostalgia</p> <p>3- Preocupación</p> <p>4- Abandono</p>		
--	--	---	--	--

		<p>5- Temor</p> <p>1. Todo estaba más o menos bien hasta que cuando unos grupos de gente armada empezaron a amenazar a los campesinos de la región y a decir que debíamos salir de allí inmediatamente.</p> <p>2. Cuando habla con términos diminutivos “finquita, casita, platica”</p> <p>3. “Estamos muy preocupados por tener una casita así sea humilde”</p> <p>4. “ no estamos preparados para trabajar en fábrica o almacenes”, “no</p>		
--	--	---	--	--

		<p>tenemos muchas posibilidades para conseguir trabajo” “ “ Y nos vemos en muchas dificultades para comprar mercado y ropa y para ,mandar a los niños a la escuela”</p> <p>5. “ Eso nos asustó muchísimo”</p> <p>Seguidamente, el docente asigna la lectura del texto párrafo por párrafo para identificar con los estudiantes las etapas del género como son orientación, complicación y evaluación.</p> <p>Al finalizar la lectura del</p>		
--	--	--	--	--

		<p>primer y segundo párrafo el docente realizará algunas preguntas para identificar la etapa de orientación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué personajes se mencionan en el primer párrafo? - ¿A quiénes se refiere el narrador cuando dice nosotros? - ¿Cuándo sucedieron los hechos? - ¿Dónde sucedieron los hechos? - ¿Cómo describe el autor ese lugar? - De acuerdo a la descripción que hace el 		
--	--	--	--	--

		<p>narrador de este lugar ¿Podríamos decir que es un buen lugar para vivir? ¿Por qué?</p> <p>- ¿Cómo consideras que se sentían estas personas con su estilo de vida?</p> <p>- ¿Qué expresiones indican que ellos se sentían a gusto en ese lugar?</p> <p>- El docente pedirá a los estudiantes que identifiquen la idea central del primer y segundo párrafo</p> <p>- Luego, los estudiantes escribirán dos oraciones dónde utilicen sus</p>		
--	--	--	--	--

		<p>propias palabras para decir de qué trata cada párrafo y las socializarán con sus compañeros.</p> <p>Al finalizar esta sesión el docente resaltará que todos estos elementos como son personajes, descripción de lugar y el tiempo hacen parte de la primera etapa de una anécdota que se conoce con el nombre de orientación.</p> <p>El docente mostrará un mapa conceptual que se irá formando a medida que se vayan trabajando las diferentes etapas y fases.</p> <p>El docente asignará la lectura del tercer párrafo a</p>		
--	--	---	--	--

		<p>un estudiante en voz alta, después realizará las siguientes preguntas para identificar la etapa de la complicación.</p> <p>- ¿Por qué el narrador empieza diciendo que todo estaba más o menos bien?</p> <p>- ¿A qué clase de personas se refiere el narrador cuando habla de unos grupos de gente armada?</p> <p>- ¿A qué se refiere Dolly cuando dice que la situación cambió? ¿Qué significa ese cambio?</p> <p>- ¿Qué situación les produjo temor?</p>		
--	--	---	--	--

		<p>- ¿Estás de acuerdo con la decisión que ellos tomaron? ¿Por qué?</p> <p>- ¿Por qué consideras que se presentan este tipo de problemas en algunas zonas del país?</p> <p>Los estudiantes identificarán la idea central del párrafo y realizarán una oración donde expongan lo más importante del párrafo.</p> <p>Seguidamente, el docente continuará con la lectura del cuarto párrafo y realizará las siguientes preguntas:</p> <p>- ¿Dónde llegaron</p>		
--	--	---	--	--

		<p>Dolly su familia?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el concepto que tú tienes de un rancho? - ¿Por qué Dolly y su familia no arrendaron una casa para vivir? - ¿Por qué Dolly y su familia no se quedaron en casa de algún familiar? <p>Los estudiantes identificarán la idea central y para frasearán lo que entendieron del párrafo.</p> <p>A continuación se abordará la lectura del quinto párrafo.</p> <p>El docente empieza</p>		
--	--	---	--	--

		<p>preguntando lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es la situación que viven Dolly y su familia? - ¿Por qué no es fácil la vida de un campesino recién llegado a la ciudad? - ¿Realizaran en la ciudad las mismas actividades que hacían en el campo? - ¿Por qué dice el narrador que ellos no están preparados para trabajar en las fábricas o almacenes? ¿Qué se necesita para trabajar en una fábrica o un almacén? - ¿Cuál crees que 		
--	--	--	--	--

		<p>puede ser la solución para conseguir dinero?</p> <p>- ¿Cuáles pueden ser las posibilidades de ellos en la ciudad?</p> <p>- ¿Conoces algún caso de una familia que haya llegado a nuestra ciudad en situación similar a la de Dolly?</p> <p>Los estudiantes identificarán la idea central del párrafo y escribirán con sus propias palabras en una oración de qué se trata.</p> <p>Después de esta sesión el docente mostrará la segunda parte del mapa conceptual,</p>		
--	--	---	--	--

		<p>destacará que los párrafos 2, 3, y 4 hacen parte de la complicación, la cual se refiere al problema o evento inesperado que crea tensión.</p> <p>Finalmente, el docente abordará la lectura del último párrafo y preguntará a sus estudiantes sobre los sentimientos generados sobre lo sucedido a Dolly su familia.</p> <p>- ¿Por qué es importante para Dolly tener una casa propia?</p> <p>- ¿Hacia dónde crees que iría Dolly y su familia si aparece el dueño del lote y les exige que se vayan?</p>		
--	--	--	--	--

		<p>- ¿Cuál sería la situación que le brindaría estabilidad emocional a Dolly y su familia?</p> <p>- ¿Cuál es la meta de Dolly y su familia?</p> <p>¿Será suficiente una casa para resolver todos sus problemas?</p> <p>El docente resaltará que este último párrafo hace parte de la evaluación y lo mostrará en el mapa conceptual.</p>		
ESCRITURA CONJUNTA	Produce diversos tipos de textos atendiendo a los	El docente inicia la sesión presentando en diapositivas la estructura del texto, el relato con el texto	<p>Texto de lectura “Dolly”</p> <p>Lista de revisión para cada equipo</p>	3 horas

	<p>destinatarios, al medio en que se escribirá y a los propósitos comunicativos.</p>	<p>modelo. Se hará énfasis en las etapas de la estructura de una anécdota y sus fases.</p> <p>Recordándoles que dentro de la orientación podemos encontrar fases descriptivas: donde se introduce a los personajes, eventos, lugar y tiempo. Se describen o se hacen descripciones de personas, cosas, lugar.</p> <p>En la complicación, que es la segunda etapa de la anécdota, se evidencia el problema el cual es un evento inesperado que crea tensión y hacen progresar la acción. Y por último, en la etapa de evaluación, se muestra las reacciones,</p>	<p>(Anexo 6)</p> <p>Cubo escritor (construcción propia)</p> <p>Lista identificación de grupos (Anexo 8)</p>	
--	--	---	---	--




		<p>comentarios y reflexiones que evalúan lo sucedido, expresada en los sentimientos de los personajes.</p> <p>El docente organiza a los estudiantes en equipos, para los cuales cada miembro del equipo deberá cumplir un rol.</p> <p>Roles y funciones:</p> <p>Vocero: socializa lo desarrollado durante la actividad.</p> <p>Secretario: verifica que todos los miembros del grupo participen de la escritura del texto.</p> <p>Relojero: controla que la</p>		
--	--	---	--	--


		<p>actividad se realice en el tiempo estipulado.</p> <p>Dinamizador: motiva al grupo para que todos los miembros realicen la actividad propuesta.</p> <p>Editor: edita el texto agregando la información del otro grupo. Custodio del material.</p> <p>Después de conformados los equipos cooperativos, el docente dará las siguientes instrucciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se deben cumplir y respetar la función de cada rol. ➤ A cada equipo le 		
--	--	---	--	--

		<p>corresponde</p> <p>escribir una etapa de la estructura de la anécdota. La cual se le asignara a través de un cubo escritor.</p> <p>➤ Todos los grupos escribirán sobre un tema en común, el cual ser.” El castigo más recordado”.</p> <p>➤ Cada dinamizador del grupo lanzara el cubo escritor y tendrán que escribir la etapa que le corresponde,</p>		
--	--	---	--	--

		<p>respondiendo a unas preguntas que allí aparecen para hacer la escritura dirigida.</p> <ul style="list-style-type: none">➤ Cada equipo tendrá 20 minutos para escribir la etapa correspondiente.➤ Al cabo de 20 minutos dos integrantes de cada grupo rotaran a otros grupos para completar la escritura total del texto.➤ El editor debe permanecer en sus grupos bases		
--	--	--	--	--

		<p>y completar las tres etapas de la anécdota.</p> <ul style="list-style-type: none">➤ Se intercambiaran los textos de cada grupo para su respectiva revisión. (Anexo 6)➤ Seguidamente se hará revisión de forma para la edición de sus textos, teniendo en cuenta las siguientes convenciones (Anexo 7):➤ Usar un color distinto al negro para garantizar visibilidad		
--	--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none">- Un punto al lado del renglón donde se hace una edición llama la atención del autor - Una palabra encerrada en un óvalo  contiene un error ortográfico que debe ser revisado y corregido.- Una palabra encerrada en un rectángulo  tiene un error en el uso de mayúsculas y minúsculas que debe ser revisado		
--	--	---	--	--

		<p>y corregido.</p> <p>- Cuando un triángulo  es insertado dentro del renglón, hay una falla de puntuación por presencia u omisión que debe ser atendida por el autor.</p> <p>➤ Finalmente el vocero de cada grupo leerá el texto construido, que será proyectado para el análisis conjunto de cada una de las etapas y fases.</p>		
--	--	---	--	--

<p>ESCRITURA</p> <p>INDIVIDUAL</p> <p>Sugerir la estructura</p>	<p>Da cuenta de las ideas,</p> <p>tópicos o líneas de desarrollo</p> <p>que debe seguir un texto,</p> <p>de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.</p>	<p>E l docente iniciará la clase recordando las etapas de la anécdota (orientación, complicación y evaluación). Se proyectara una diapositiva donde los estudiantes visualicen la estructura de la anécdota. El docente hará entrega de una guía de trabajo para la producción de su texto escrito individual, el cual debe ser del mismo género y tener las mismas características</p>	<p>Guía de trabajo individual (Anexo 15)</p>	<p>3 horas</p>
--	--	---	--	----------------

		gramaticales del texto trabajado en las diferentes sesiones.		
--	--	---	--	--

Anexo 11. Transcripciones de clases.

CONVENCIONES:

D: Docente**E:** Estudiante

Audio no entendible

... pausa de silencio

SESION 1. CONTEXTUALIZACIÓN			
TURN O	ACTO R	AFIRMACIÓN	CATEGORIA
1	D	Buenos días.	ORGANIZACIÓN AL EVENTO PEDAGÓGICO
2	E	Buenos días.	
3	D	¿Cómo están?	
4	E	Bien gracias a Dios ¿y usted?	
5	D	Muy bien gracias a Dios. Pueden sentarse.	
6	E	Gracias.	
7	D	Bueno, vamos a dar inicio a la clase. La clase de hoy tiene como, eeeh!, vamos a iniciar con una etapa que se llama etapa de contextualización y vamos a desarrollar la actividad inicial que se llama el escrituario. Para poder desarrollar nuestra clase vamos a llegar a unos acuerdos de la clase. ¿Qué son esos acuerdos de la clase? Esos acuerdos de la clase es lo que nosotros proponemos para poder desarrollar adecuadamente la clase, que respetemos la opinión de los demás y que la clase siga un proceso adecuado, en completa armonía para lograr el propósito de la clase. En esta ocasión yo les traje unos acuerdos que son: pidamos la palabra, escuchémonos, aprovechemos el tiempo, respetemos la opinión del otro, a ver, ¿quién quiere darme otra opinión o quién quiere agregar otro acuerdo? Que les parezca que debería estar ahí. (Señala con el dedo a un estudiante) ¿A ver?	ORGANIZACIÓN EVENTO PEDAGÓGICO.
8	E	Hacer silencio cuando el compañero esté hablando.	
9	D	Hacer silencio cuando el compañero esté hablando. Muy bien (señala otro estudiante).	

10	E	No interrumpir al que esté hablando.	
11	D	No interrumpir al que esté hablando.	
12	E	No interrumpir a la profesora cuando esté dando la clase.	
13	D	No interrumpir a la profesora cuando esté dando la clase. Muy bien, entonces vamos a tener en cuenta durante todo el desarrollo de la sesión estos acuerdos. ¿Ok? Vamos ahora con el propósito de la clase. Durante la clase vamos a alcanzar, con el desarrollo de la clase vamos a tener en cuenta estos propósitos. Como primero tenemos produzco una primera versión del texto narrativo, teniendo en cuenta personajes, espacio, tiempo y vínculos con otros textos y con el entorno. ¿A ver quién me puede eeh, a ver el compañero...cuál es tu nombre?	ORGANIZACIÓN AL EVENTO PEDAGÓGICO META DE APRENDIZAJE DE LA CLASE.
14	E	Santiago.	
15	D	Santiago. A ver Santiago léame el primer propósito en voz alta.	
16	E	Produzco una primera versión del texto narrativo teniendo en cuenta los personajes, espacio, el tiempo, vínculos con otros textos y con el entorno.	
17	D	Muy bien. A ver. ¿Qué es lo que voy a hacer, cuál es el propósito de la clase? (señala con el brazo a un estudiante) A ver.	
18	E	Que o sea que los niños aprendan a redactar.	
19	D	¿Cómo?	
20	E	Que los niños aprendan a redactar.	COMPRENSIÓN DE LA META DE APRENDIZAJE
21	D	Que ustedes aprendan a redactar. ¿Qué es lo que van a aprender a redactar? A ver.	
22	E	Personajes, espacio o tiempos.	
23	D	Personajes, espacio o tiempos ¿Qué es lo que van a aprender a producir?	
24	E	Un texto.	
25	D	¡Ah! un texto que tenga...	
26	E	Personajes, espacio y tiempo.	COMPRENSIÓN DE LA

			META DE APRENDIZAJE
27	D	<p>Personajes, espacio y tiempo, muy bien.</p> <p>El segundo propósito es escribir textos narrativos sobre situaciones reales o imaginarias en los que tiene en cuenta el narrador, personajes, lugar y secuencia de los eventos. Un compañero que me haga el favor y lea. A ver</p>	META DE APRENDIZAJE DE LA CLASE.
28	E	Escribir textos narrativos sobre situaciones reales o imaginarias en los que tiene en cuenta el narrador, personajes, lugar y secuencia de eventos.	META DE APRENDIZAJE DE LA CLASE.
29	D	Muy bien. En este propósito ¿qué es lo que vamos a lograr hacer?	
30	E	Escribir textos narrativos sobre situaciones reales o imaginarias.	
31	D	<p>Muy bien, escribir textos narrativos sobre situaciones reales o imaginarias.</p> <p>Bien, ahora vamos a observar y a escuchar con atención un video que tiene por título “Te cuento mi cuento” (Se hace una pausa larga mientras se cuadra el video para proyectarlo). Bueno, vamos a estar muy atentos a escuchar con atención, a estar atentos de los detalles y de lo que sucede en la narración.</p> <p>Después de 17 minutos de desarrollo del video se suspende para formular algunas preguntas.</p> <p>¿Qué creen ustedes que suceda ahora?... ¡A ver! Señalando con el dedo a un estudiante.</p>	<p>GESTIÓN DE TRANSICIÓN.</p> <p>INDAGACIÓN DE PROCESOS DE PENSAMIENTO</p>
32	E	Que Marisol se va de la casa... y el papá la manda	PREDICCIÓN TEXTUAL
33	D	¿Quién más quiere decir algo, comentar algo? De lo que creen ustedes que sucederá ahora.	
34	E	Una niña levanta la mano y dice: que de pronto maten a la mamá de Marisol o se roben a Marisol.	PREDICCIÓN TEXTUAL
35	D	Que de pronto maten a la mamá de Marisol o se roben a Marisol. ¿Quién más tiene otra opinión?	
36	E	Que vuelvan y las amenacen.	PREDICCIÓN

			TEXTUAL
37	D	¿Qué más puede suceder?	
38	E	Que se vaya y el papá la vuelva a encontrar.	PREDICCIÓN TEXTUAL
39	D	(Señala con el dedo y dice) La compañera y luego él.	
40	E	Puede pasar que los hombres se hayan arrepentido y puedan regresar a su casa.	PREDICCIÓN TEXTUAL
41	D	Bien.	
42	E	Que de pronto se encuentra con la mascota de Marisol y el papá.	PREDICCIÓN TEXTUAL
43	E2	Que la mamá se vaya para otra casa y el papá regrese sano.	PREDICCIÓN TEXTUAL
44	D	Muy bien. ¿Otro compañero acá?	
45	E	El papá regresa con la mascota de Marisol.	PREDICCIÓN TEXTUAL
46	D	El papá regresa con la mascota de Marisol ¿Cuál creen ustedes que será el final de esta historia? A ver.	
47	E	Que se encuentren todos y queden juntos.	PREDICCIÓN TEXTUAL
48	D	¿Que se encuentren todos...?	
49	E	Y queden juntos.	
50	E	Marisol, el papá y la mamá vuelvan a vivir en familia.	PREDICCIÓN TEXTUAL
51	D	Muy bien. Vuelvan a vivir en familia. ¿Qué otro final pueden...?	
52	E	Que vuelvan otra vez a su casa y a su hogar.	PREDICCIÓN TEXTUAL
53	D	¿Que... la compañera?	
54	E	Que vuelvan a su casa.	PREDICCIÓN TEXTUAL
55	D	Que se vuelvan a su casa, bien ¿Quién más quiere compartir algo pero vamos alzar la voz para que todos podamos escuchar? ¿Quién más quiere compartir algo? ¿Qué creen ustedes que sucederá, cuál será el final de esta	

		historia o de este relato?	
56	E	¡Eh! que estén todos juntos y el papá de Marisol pueda aclarar las cosas con la gente que lo amenazó.	PREDICCIÓN TEXTUAL
57	D	Muy bien.	
58	E	Que lo dejen de amenazar para que ellos puedan vivir tranquilos.	PREDICCIÓN TEXTUAL
59	D	Muy bien.	
60	E	Que los dejen de amenazar y vuelvan vivir en familia y también regrese la mascota a su casa.	
61	D	¡Bien! Vamos a observar ahora qué sucede en nuestra historia. (La docente da continuidad al video hasta el final) Bueno, después de haber observado y escuchado el video, vamos hacer unas preguntas claves. ¿Cuál creen ustedes que debe ser el título del anterior video? Vamos a alzar la voz por fa.	INDAGACIÓN DE PROCESOS DE PENSAMIENTO
62	E	El regreso de mi papi.	RESPUESTA DE NIVEL CRÍTICO
63	D	El regreso de mi papi.	
64	E	La historia de Marisol y su familia.	RESPUESTA DE NIVEL CRÍTICO
65	D	La historia de Marisol y su familia.	
66	E	Marisol y su familia.	RESPUESTA DE NIVEL CRÍTICO
67	D	Marisol y su familia. ¿Quién tiene otro título? Pensemos en otro. Y señala con el dedo a un estudiante.	
68	E	Marisol y su cuento.	RESPUESTA DE NIVEL CRÍTICO
69	D	Marisol y su cuento. ¿Qué más podemos decir, qué otro título le podemos dar a ese video?	
70	E	La vida de Marisol.	RESPUESTA DE NIVEL CRÍTICO
71	D	La vida de Marisol. ¿Quién más quiere compartir algo?	
72	E	Mi historia.	RESPUESTA DE NIVEL

			CRÍTICO
73	D	¿Cómo?	
74	E	Mi historia.	
75	D	Mi historia. ¡Muy bien! Ahora, ¿cuál es el tema central de esa, de esa historia presentada en el video? ¿Cuál es el tema central? El tema del video, no la clase. A ver, vamos a esperar que tomen notas. Bueno, a ver, le damos la palabra a la compañera.	EVALUACIÓN POSITIVA INDAGACIÓN POR EL TEMA
76	E	La historia de Marisol.	
77	D	La historia de Marisol. Si nosotros empezamos a recordar y, eh, lo que vimos y observamos en el video, ¿cuál es el tema central de esa historia? A ver.	ANDAMIAJE
78	E	La familia de Marisol.	RESPUESTA INCORRECTA
79	D	¿Será la familia de Marisol o hay otra?	ANDAMIAJE
80	E	Cuando los echaron de la casa.	RESPUESTA INCOMPLETA
81	D	¿Cómo?	
82	E	Cuando los echaron de la casa.	
83	D	Cuando los echaron de la casa ¿Cómo le llamamos a eso cuando llegan unas personas armadas y hacen que las personas salgan de su casa?	ANDAMIAJE
84	E	Desplazados.	RESPUESTA INCOMPLETA
85	D	¿Cómo?	
86	E	Desplazados.	
87	D	Desplazados, entonces ¿cuál es el tema central de este video? (Señala con la mano y asigna la palabra a un estudiante).	ANDAMIAJE
88	E	La vida de Marisol era desplazada.	RESPUESTA INCORRECTA
89	D	La vida de Marisol era desplazada. Por acá el compañero ¿iba a decir algo? ¿Sí?	

90	E	Los desplazados.	RESPUESTA INCOMPLETA
91	D	¿Cómo?	
92	E	Los desplazados.	
93	D	Los desplazados. Bien, bueno, ¿quién, quién quiere compartir algo más?	
94	E	Cuando Marisol se va de casa.	RESPUESTA INCORRECTA
95	D	Cuando Marisol se va de casa fue un evento de esa historia pero lo que nos quiere mostrar ese video es el... (Señala a un estudiante para que complete la idea).	ANDAMIAJE
96	E	El desplazamiento forzoso.	RESPUESTA CORRECTA
97	D	El desplazamiento forzoso y ¿por qué se llama forzoso?	ACTIVACIÓN DE SABERES PREVIOS
98	E	¡Eh! Por amenazas de personas, eh, eh, este, la familia se tuvo que ir de su tierra.	RESPUESTA INCOMPLETA
99	D	Muy bien, ¿por qué más?	EVALUACIÓN POSITIVA
100	E	Porque los obligaron.	
101	D	Porque los obligaron, muy bien. Por acá ¿me iban a decir algo? (Señala con el dedo).	EVALUACIÓN POSITIVA
102	E	Por miedo que tenían a que lo siguieran amenazando, ellos decidieron irse de ahí para que no los molestaran más.	RESPUESTA CORRECTA
103	D	Muy bien. (Señala a otro estudiante).	EVALUACIÓN POSITIVA
104	E	Es como la guerrilla, cuando la guerrilla te atrapa, te secuestra y te dejan por ahí muerto. Y como a ellos no les hicieron nada, se fueron de la casa.	RESPUESTA DE CONTEXTUALIZACIÓN
105	D	Muy bien, cuando se ven obligados a salir de sus tierras para irse a otro lugar por amenazas de las fuerzas armadas, ¿verdad? De las FARC, puede ser de las FARC, el ELN, de la guerrilla, muy bien. A ver, ¿qué fue, qué fue lo que más les impactó de esa historia? Vamos a escuchar a la compañera.	EVALUACIÓN POSITIVA. INDAGACIÓN DE

			JUICIO VALORATIVO
106	E	Cuando llegaron amenazando.	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
107	D	Cuando llegaron amenazando.	
108	E	Cómo pueden destruir muchas cosas en la casa.	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
109	D	Le destruyeron muchas cosas en la casa.	
110	E	Cuando llegó el papá.	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
111	D	Cuando llegó el papá.	
112	E	Cuando tenían que dejar su pueblo, su hogar para irse a otro lugar.	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
113	D	Muy bien, cuando tenían que dejar su pueblo, su hogar para irse a otro lugar.	
114	E	Cuando ella contó su historia y se sintió muy bien con los demás.	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
115	D	Muy bien, cuando ella contó su historia y se sintió muy bien con los demás.	
116	E	Cuando los desplazaron.	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
117	D	Cuando los desplazaron.	
118	E	Cuando amenazaron a Marisol.	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
119	D	Cuando amenazaron a Marisol.	
120	E	Cuando echaron a la familia de la casa.	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
121	D	Cuando echaron a la familia de la casa.	
122	E	Cuando el papá se tuvo que ir para arreglar las cosas para que no los molestaran más.	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
123	D	¡Muy bien! Bueno. Listo. Bueno vamos hacer lo siguiente. Ya hemos conocido un relato, ¿el relato de quién?	EVALUACIÓN POSITIVA
124	Es	De Marisol.	

125	D	De Marisol. Ahora nosotros vamos a construir también un relato teniendo en cuenta lo que le sucedió a Marisol y ¿cuál creen ustedes que sería otro final de ese relato? Para ello vamos hacer una conformación por grupos cooperativos. Por grupos. Yo les entregué, ustedes tienen un numerito, cada uno tiene un numerito y vamos agruparnos de acuerdo al número que tenemos (breve pausa para la conformación de los grupos). Primero van a escuchar mis instrucciones. Listo. Bueno, vamos hacer lo siguiente, vamos hacer lo siguiente, como ya hemos conformado los grupos, pueden levantar la cabeza del pupitre porque si no, no me van a escuchar. Bueno, ¿qué es lo que vamos hacer? Aquí donde están sentados vamos hacer lo siguiente cada uno en su cuaderno, va hacer una, primero me van a escuchar las instrucciones y luego empezamos cuando ya les diga que pueden empezar ¿Ok? Bueno, hacer una lluvia de ideas sobre el tema que van a escribir y organizarlas en un esquema, un mapa mental, un mapa conceptual en lo que ustedes quieran hacerlo. ¿Sobre qué tema vamos a escribir? ¿Qué tema fue el que vimos?	GESTIÓN DE TRANSICIÓN TRABAJO COOPERATIVO GESTIÓN DE TRANSICIÓN
126	E	Responden en coro y no se entiende.	
127	D	¿Cuál fue el tema central del cuento? Señala a un estudiante.	INDAGACIÓN POR EL TEMA
128	E	Los desplazados.	
129	E	El desplazamiento forzado.	
130	D	El desplazamiento forzado, el desplazamiento forzoso. Sobre eso es que vamos a escribir. ¿Qué vamos a tener en cuenta para hacer ese mapa conceptual? O ese mapa de ideas, ese mapa mental o solamente colocar las ideas como ustedes lo deseen hacer. Van hacer la presentación sobre quién o quiénes van a escribir, quiénes son esos, quiénes, quiénes van a escribir, son los per...	EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD
131	E	Personajes.	
132	D	Los personajes o los actores, unas situaciones que se les presentan a ellos a esos actores, van a escribir, van a pensar que creen ustedes ¿qué les va suceder a esos actores o a estos personajes, pero esto lo van a crear quiénes?	EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD
133	E	Nosotros.	

134	D	Ustedes son los que lo van a inventar. Van a pensar en un lugar y tiempo donde ocurren los sucesos o los eventos. Eso lo van hacer individual. Cada uno lo va hacer, ¿ya? Cada uno en su cuaderno lo hace. Para eso vamos a tener 10 minutos para hacerlo. Antes de iniciar esto, como ya están organizados en grupos cooperativos de acuerdo al número que les correspondió, ahora vamos asignar unos roles. ¿Qué son esos roles? Es la función que debe cumplir cada uno de los miembros del equipo, del grupo. Tenemos 4 roles, uno que se llama dinamizador, ¿compañero me hace el favor y lo lee en voz alta?	ASIGNACIÓN DE ROLES
135	E	Dinamizador: anima al grupo y en caso de que el grupo requiera de alguna explicación se las solicita al docente.	LECTURA EN VOZ ALTA
136	D	Muy bien, el dinamizador anima al grupo y en caso de que el grupo requiera de alguna explicación se las solicita al docente. ¿Cuál es el rol del dinamizador? A ver compañero.	
137	E	Anima al grupo y en caso de que algo no le quede claro al grupo va y pregunta a la profesora.	LECTURA EN VOZ ALTA
138	D	Muy bien, entonces vayan pensando quién va ser el dinamizador de cada grupo. Ahora tenemos el, el verificador, el verificador. Encargado de verificar que todos comprendieron y por consiguiente todos pueden explicar. (Dirigiéndose a un estudiante) ¿Me haces el favor y me lees el rol del verificador?	
139	E	Encargado de verificar que todos comprendieron y por consiguiente todos pueden explicar.	LECTURA COMPARTIDA
140	D	Lo que escribió, lo que hizo y si usted cree que debe complementar lo que escribió lo complementa, ¿ok? Para eso vamos a tener 4 minutos a partir de ahora, ya.	
		(Todos los estudiantes comparten sus ideas en sus respectivos grupos.) Momento de Consenso.	
141	D	(Después de los 4 minutos). Tiempo, tiempo finalizado, tiempo final. Todos escuchamos acá por favor, lo que vamos hacer la siguiente instrucción. Bien, ya ustedes tienen una lluvia de ideas, algunos hicieron un esquema, otros hicieron un cuadro, cada uno de ustedes tiene una lluvia de ideas. Ahora nosotros vamos a proceder, a escribir el primer borrador de nuestro relato. ¿Qué es eso del borrador? ¿Por qué es importante de escribir un borrador? El borrador es el ##### (se va el audio y no se	PRE-ESCRITURA

		escucha). Bien ahora, en forma individual, van a escribir su propio borrador haciendo uso de la lluvia de ideas.	
		Todos los estudiantes están concentrados en su escrito.	
142	D	Tiempo finalizado. Bueno, la siguiente acción o la siguiente instrucción, van a compartir con el grupo el texto que escribieron, cada uno debió, debe tener su escrito y lo van a compartir en el grupo, recuerden que en este caso el relojero va a dar el turno a quien le toca leer, vamos a leer cada uno de sus textos y de igual forma escuchan a los otros compañeros, empezamos desde ya, tienen 5 minutos para la actividad.	GESTIÓN DE TRANSICIÓN.
		Momento en el que comparten sus escritos a sus compañeros en sus respectivos grupos.	TRABAJO COOPERATIVO
143	D	Escuchamos por favor. Escuchamos, escuchamos las instrucciones, nos detenemos, nos detenemos, hacemos silencio jóvenes, el grupo número 9, hacemos silencio, suspendemos un momento y escuchamos la siguiente instrucción. Bueno, ahora vamos hacer la revisión del texto. ¿Cuál fue el paso que hicimos anterior?	GENERACIÓN DE CULTURA PARA EL APRENDIZAJE VERIFICACIÓN DE APRENDIZAJE
144	E	El borrador.	RESPUESTA CORRECTA
145	D	El borrador. Eso, ahora vamos hacer la revisión del contenido del texto. Para eso cada grupo va a escoger un texto, de los cuatro textos ustedes van a escoger uno, van a seleccionar, escuchen que no he dicho que lo hagan ya. Primero escuchamos las instrucciones y luego hacemos la actividad (Hay muchos murmullos). Estoy esperando. Jóvenes seleccionamos el texto el que ustedes creen que deben seleccionar. Cuando seleccionen ese texto vamos hacer, a llenar una lista que se llama lista de revisión. Leemos el texto en el grupo y vamos a responder en la lista que les voy a entregar de acuerdo a lo que hay en el texto van a responder esas preguntas. La primera dice, ¿el texto responde al proceso de relatar un desplazamiento?, usted le coloca sí o no. ¿Al relatar se utiliza un vocabulario adecuado? Sí o no. ¿El texto tiene un inicio, nudo y desenlace? Sí o no. ¿En el texto se mencionan unos actores que se ubican en un lugar y tiempo de terminado? Sí o no. ¿Se mencionan en el texto hechos, eventos que viven los actores? Sí o no. ¿Las oraciones del	REVISIÓN DEL TEXTO. EXPLICACIÓN DE CONTENIDO DE LA RÚBRICA

		texto son completas y claras? Sí o no. ¿Hay buen uso de los tiempos verbales? ¿Qué son los tiempos verbales?	ACTIVACIÓN DE SABERES PREVIOS.
146	E	El pasado, presente, y futuro.	RESPUESTA CORRECTA
147	D	<p>Muy bien, el pasado, presente, y futuro. Se identifican claramente los eventos que se acontecen. Es decir, que si podemos identificar las acciones o situaciones que se presenten, ¿ok? Entonces le voy a entregar a cada grupo la lista de revisión, primero van hacer, van a seleccionar el texto por grupo. La lista de revisión es para el texto que escogieron, para eso cuentan con 10 minutos. (La docente hace entrega de la lista de revisión en cada grupo).</p> <p>Después de los 10 minutos la docente repasa los momentos de la creación del texto. Lluvia de ideas, el borrador, la revisión del contenido del texto. Ahora vamos hacer lo siguiente, el siguiente paso se llama edición, dice, ¿la edición de qué? Dice: el proceso de edición requiere un conocimiento de reglas de capitalización que es el uso de mayúsculas y de minúsculas. Reglas de puntuación, el uso de puntos y las comas, sinónimos y antónimos, la ortografía, gramática, concordancia en género y número. O sea que las palabras que si yo escribí en plural, eh lo, emm, perdón; si el, el sustant...si estoy escribiendo en plural, lo que yo tenga que escribir también tiene que ser en plural, escribiendo en femenino el adjetivo debe estar en femenino, ¿verdad? ¿Bueno qué vamos a tener en cuenta? Para hacer esta edición, vamos hacer el intercambio de los textos, todavía no lo van hacer, vamos a escuchar primero, vamos hacer el intercambio de textos de un equipo a otro equipo el texto que seleccionamos. El equipo lo va a leer, ¿qué vamos hacer con eso? vamos hacer unas convenciones para hacer las ediciones de ese texto, qué vamos a tener en cuenta, con un bolígrafo de un color diferente al que lo pasó el compañero; si el compañero lo hizo con un bolígrafo negro yo voy a utilizar un bolígrafo de color rojo, si el compañero utilizó un bolígrafo rojo yo voy a utilizar un bolígrafo negro. Usar un color distinto al negro para garantizar visibilidad, vamos a escribir, hacer un punto, un punto al lado del renglón donde se hace una edición llama la atención del autor, es decir; si yo en este texto, en este renglón hay algo que me llama la atención porque no comprendí yo le</p>	<p>EVALUACIÓN POSITIVA.</p> <p>REVISIÓN DEL TEXTO.</p> <p>COEVALUACIÓN</p> <p>EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD</p>

		hago un punto rojo aquí. Después dice una palabra encerrada en un óvalo contiene un error ortográfico que debe ser revisado y corregido. Si hay un error ortográfico ¿qué debo hacer?	
148	E	Encerrarlo en un óvalo.	
149	D	Colocarlo en un óvalo. Encerrar la palabra en un óvalo. ¿Vamos a tachar algo? No, verdad. Simplemente vamos a utilizar las convenciones que están ahí, no vamos a rayar ni vamos a corregirlo nosotros, simplemente encerramos la palabra en el óvalo. Dice, una palabra encerrada en un rectángulo, tiene un error en el uso de mayúsculas y minúsculas. Si yo encontré una palabra que no esté haciendo buen uso de las mayúsculas o de las minúsculas la voy encerrando en un...	EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD
150	E	En rectángulo.	
151	D	¡Ah! en rectángulo. Si tiene eh un, emm, error de ortografía ¿en qué lo encierro?	COMPRENSIÓN DE LA META DE APRENDIZAJE
152	E	En un óvalo.	
153	D	En un óvalo muy bien. Cuando hay un triángulo, cuando un triángulo es insertado, dentro del renglón, hay una falla de puntuación, por presencia u omisión que debe ser atendida por el autor. ¿Qué quiere decir esto? Que si veo un mal uso del signo de puntuación, no hay un punto o debe ir una coma, ¿yo qué debo colocar?	COMPRENSIÓN DE LA META DE APRENDIZAJE
154	E	Un triángulo.	
155	D	Un triángulo muy bien. Entonces, nosotros no vamos a corregir. Lo pasamos nuevamente al equipo que corresponde el texto para que el equipo haga la...	COMPRENSIÓN DE LA META DE APRENDIZAJE
		Momento en que los estudiantes hacen intercambio de los textos. Mientras tanto la docente pasa por los diferentes grupos verificando que todos realicen lo sugerido. Varios le manifiestan sus inquietudes al respecto.	COMUNICACIÓN CON EL ESTUDIANTE.
156	D	Después de entregar nuevamente el texto al otro equipo, les voy a entregar una hoja para que ustedes vuelvan a escribir su texto de acuerdo con las revisiones que le hizo el equipo, ¿ok? Atendiendo a esas revisiones y esas correcciones que deben realizar, lo van a pasar bien bonito porque eso es lo que me van a entregar. (Momento en que la docente entrega hojas para que realicen el texto	EDICIÓN DEL TEXTO EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

		<p>definitivo).</p> <p>Me van a escuchar, mientras que el compañero va escribiendo vamos a hacer, vamos hacer la lectura del texto que construyó cada equipo. Bien. (Se escuchan ruidos de habladuría de los estudiantes) Hasta el momento, escúchenme por favor, no he hecho pregunta alguna. Bueno, hemos, hasta el momento llevamos la revisión, ¿verdad? Ahora vamos a compartir con nuestros compañeros lo que hicimos, vamos a leer en voz alta el texto que construimos. Estamos en el paso ya de la publicación. El secretario de cada equipo va a leer el texto finalizado. Listo, empiezo con el equipo, el equipo, el secretario del equipo va a leer su texto y los demás equipos vamos a escuchar en completo silencio, listo. (Se dirige a quien va a leer) Colócate de pie. Listo. Espérate un momento mi amor, espérate un momento. Yo dije que los demás iban a estar en silencio. Ok, vamos a escuchar. Por qué están hablando si hay una sola persona que está escribiendo. Nadie debe estar hablando. Vamos a escuchar al compañero, en voz alta por favor.</p>	<p>PUBLICACIÓN DEL TEXTO</p> <p>GENERACIÓN DE CULTURA PARA EL APRENDIZAJE</p>
157	E	<p>Un día como cualquiera Marisol jugaba en el patio con sus amigos y su mascota. Era un día muy hermoso, lleno de juegos y aventuras, ese mismo día Marisol y sus amigos tenían clases y Marisol ya quería irse. Entró al colegio, se sentía muy, pero muy tímida porque no conocía a nadie. Se terminó la clase y se fue a su casa cuando llegó el papá le dice: hija me tengo que ir muy pronto. Al encontrarse Marisol asustada no sabía qué decir.</p>	<p>LECTURA EN VOZ ALTA DE ESCRITURA CONJUNTA</p>

SESION 2. ESTRUCTURA Y PROPÓSITO DEL TEXTO			
TURN O	ACTO R	AFIRMACIÓN	CATEGORÍA
1	D	Buenos días jóvenes	ORGANIZACIÓN AL EVENTO PEDAGÓGICO
2	E	Buenos días	
3	D	¿Cómo amanecen?	
4	E	Bien gracias a Dios y ¿usted?	
5	D	Muy bien, en el nombre del padre del hijo y del espíritu santo amen.	
6	D,E	Padre nuestro que estás en el cielo santificado sea tu nombre venga a nosotros tu reino hágase su voluntad en la tierra como en el cielo, danos hoy nuestro pan de cada día perdona nuestras ofensas como también nosotros perdonamos a los que nos ofenden no nos deje caer en tentación y líbranos del mal amen. En el nombre del padre del hijo y del espíritu santo amen.	
7	D	Bueno vamos a iniciar, vamos a sentarnos derecho y vamos a prestar mucha atención. Eeeh vamos a recordar el tema que trabajamos la clase pasada ¿Quién me puede decir cuál fue el tema central del video que trabajamos la clase anterior?	ORGANIZACIÓN DEL EVENTO PEDAGÓGICO ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS
8	E	(todos hablan al tiempo)	
9	D	A ver vamos a levantar el brazo y vamos a pedir la palabra no se nos olvide. A ver Asly	ORGANIZACIÓN DEL EVENTO PEDAGÓGICO
10	E	Sobre el desplazamiento forzado	
11	D	Sobre el desplazamiento forzado muy bien Asly. Ahora me pueden decir ¿Qué es el desplazamiento forzado? A ver Eileen dime tu	
12	E	Seño cuando obligan a una persona a irse de un lugar donde no quiere	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
13	D	Cuando obligan a una persona a irse de un lugar donde no quiere verdad	

14	E	Cuando no quiere	
15	D	Ok, bueno vamos a observar aquí, dice aquí estructura y propósito del texto, el texto narrativo tópicamente entonces vamos a observar unas imágenes, vamos a observar aquí unas imágenes, entonces el objetivo de la clase antes de observar las imágenes dice reconocer la estructura del texto narrativo en el tópico del relato teniendo en cuenta sus elementos y su intención comunicativa. ¿Qué observas en la imagen? Aquí hay dos imágenes verdad, vamos a mirar la primera. ¿Qué observas en la imagen? A ver allá Gisela	META DE APRENDIZAJE DE LA CLASE INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN EXPLÍCITA
16	E	Señor ahí observo que están como en una situación como son desplazados no tienen un hogar donde vivir de... de desplazamiento por causa de la naturaleza o algo así.	RESPUESTA INCOMPLETA
17	D	OK podría ser verdad. Porque acá atrás observamos que hay como un lugar en ruinas puede ser. Pero a ver ¿Dónde se encuentran estas personas? ¿Dónde creen ustedes que se encuentran esas personas? A ver Eileen	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN IMPLÍCITA
18	E	Como en un basurero	PREDICCIÓN TEXTUAL
19	D	¿Cómo en un basurero? Si porque (###) como descuidado verdad como sucio aquí se ven como unas ruinas, no hay una casita así como la de nosotros verdad. Bueno ¿Qué observas a su alrededor? ¿Qué ven ustedes? ¿Qué podemos ver a su alrededor?	ANDAMIAJE
20	E	Parece un pueblo abandonado	PREDICCIÓN TEXTUAL
21	D	¿Cómo?	
22	E	Parece un pueblo abandonado	
23	D	Parece un pueblo abandonado. A ver Eileen	
24	E	Que hay lugares que no están en buenas condiciones	
25	D	Hay lugares que no están en buenas condiciones. A ver ¿quién más dice algo? ¿Qué observamos allí alrededor? A ver Santiago	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN EXPLÍCITA

26	E	Un poco de piedra, un poco de barro	RESPUESTA CORRECTA
27	D	Ok verdad parece como piedra barro ok ¿Cómo están vestidos los niños? A ver Imara	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN EXPLÍCITA
28	E	Semidesnudos	
29	D	Semidesnudos, semidesnudos ok. ¿Qué podríamos interpretar de esto? Que los niños estén semidesnudos	INDAGACIÓN DE JUICIOS VALORATIVOS
30	E	Que son desplazados	
31	D	¿Qué son qué?	
32	E	Desplazados	
33	D	Que son desplazados. ¿Ósea que los desplazados se van desnudos?	
34	Es	(todos hablan a la vez) sí-sí-sí	
35	D	A ver dime tu Lorena	
36	E	Seño que no tienen ropa ni plata para comprarla	PREDICCIÓN TEXTUAL
37	D	Si puede ser verdad. Que no tienen ropa ni plata para comprar vestimenta, para comprarse un vestido. ¿Qué dices tú a ver Isabela?	INDAGACIÓN DE JUICIOS VALORATIVOS
38	E	Son pobres	
39	D	Son pobres. A ver tú Marianela	
40	E	Seño que por la situación o sea que tienen, que no tienen un lugar donde vivir ni nada de eso entonces como que no tienen tantas posibilidades de comprar ropa y así por no tener dinero	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
41	D	Ok. ¿Qué dices tú?	
42	E	Seño que no tienen... los beneficios económicos para poder comprar las cosas que necesitan.	
43	D	Muy bien ahora ¿Qué creen ustedes que le sucedió a ellos? ¿Qué les pudo haber sucedido a ellos? A ver Ana María	

44	E	Seño parece como si hubiera pasado un terremoto o algo por que está todo destruido	
45	D	Ah ok. Parece que hubiesen pasado ¿verdad? Por una calamidad, un problema verdad. No sabemos si un terremoto ahora con el tema de los desastres naturales. Vamos a ver. Dice. Esta es la imagen que acompaña un texto que vamos a trabajar el día de hoy. Vamos a continuar en completo silencio y vamos a prestar mucha atención. Guardamos aquello, guardamos todo lo que nos distrae y miramos acá al frente. Esta es la imagen que acompaña al texto que vamos a trabajar en el día de hoy. El texto trata sobre la situación que vive una niña que se llama Dolly y su familia quienes fueron sacados de su casa y sus tierras de manera forzada por grupos al margen de la ley. Es decir, un grupo de personas armadas que ejercen control sobre un territorio determinado y no están amparadas bajo la ley como por ejemplo...	ORGANIZACIÓN DEL EVENTO PEDAGÓGICO ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
46	E	La guerrilla	
47	D	¿La qué?	
48	E	La guerrilla	
49	D	La guerrilla, las autodefensas, los paramilitares, ok bien. Dolly y su familia tuvieron que irse para la ciudad en busca de oportunidades, pero en la ciudad pasan muchas dificultades por no saberse desenvolverse ¿Cómo así? Porque ellos son del campo ¿verdad? ellos conocen las actividades propias del campo. Al llegar a la ciudad cambia su estilo de vida y ellos tienen que empezar una serie de situaciones difíciles para ellos. Este es un texto narrativo, quiero que me digan a qué nos referimos cuando hablamos de un texto narrativo. A ver Omar	VERIFICACIÓN DE COMPRENSIÓN TEXTUAL
50	E	Una... que narra una historia que narra una historia o un evento que ha pasado	
51	D	Ok muy bien. A ver Gissela	EVALUACIÓN POSITIVA
52	E	Seño es como una narración de una historia... de una historia de familia o personas	
53	D	Puede ser verdad. ¿Cuáles son las características de un texto narrativo? A ver	VERIFICACIÓN DE APRENDIZAJES

54	E	Cuando cuentan hechos o sucesos que hayan pasado	RESPUESTA INCOMPLETA
55	D	Que hayan pasado verdad eso es lo que es un texto narrativo. Ahora en cuanto a las características, ¿Qué características podemos mencionar?	
56	E	Lugar	
57	D	Ok. Esos son los elementos verdad	
58	E	Lugar, tiempo eh, espacio, ###	
58	D	Ok muy bien Marianela, muy bien son los elementos que conforman un texto narrativo. Bueno continuamos acá. Lizbeth. Bueno dice aquí el texto narrativo, ustedes estaban muy bien, lo que ustedes dijeron muy acertado. Dice el texto narrativo cuenta una secuencia de eventos. (Voltea y se dirige a un par de estudiantes que están hablando) cuenta una secuencia de eventos, guardamos allí. Donde los personajes principales resuelven un conflicto, esta situación se presenta en un lugar y en un tiempo determinado ¿verdad? como ustedes lo dijeron, excelente, estamos muy bien. Bueno vamos a continuar ahora entonces si con la lectura del texto que vamos a trabajar, vamos a entregarle a cada uno una copia aquí está el texto, repartimos aquí entre estas, entre los compañeros de esta mesa, repartimos aquí entre los compañeros de esta mesa, repartimos por aquí entre los compañeros de esta mesa, repartimos por aquí, por aquí, por aquí, rapidito. Lo que sobre me lo pueden devolver, las que sobren van pasándolas para los que no tienen.	EVALUACIÓN POSITIVA GESTIÓN DE TRANSICIÓN VERIFICACIÓN DE MATERIAL
59	E	Aquí falta una	
60	D	No. Ahí están eh dúplex, las copias dúplex	VERIFICACIÓN DE MATERIAL
		###	
61	D	Bueno vamos a buscar una ###	
		(Estudiantes hablando y rodando sillas)	
62	D	Listo ya todos tenemos, ¿Ya todos tenemos? Pausa Bueno vamos a hacer una lectura de este texto. Miren que aquí aparecen las mismas fotos que ya analizamos verdad. Bueno aquí está proyectado el mismo texto que	GESTIÓN DE TRANSICIÓN

	<p>ustedes tienen allá, vamos a prestar mucha atención, te sientas mi amor. Bueno, atentos porque de aquí es viene el trabajo que vamos a realizar previamente ¿Cierto? Entonces vamos a mirar aquí en silencio, vamos a quedarnos calladitos y vamos a hacer silencio. Dice: Lee con atención la situación que viven Dolly y su familia. Mientras yo leo aquí ustedes pueden ir siguiendo la lectura en su copia. Ok. Dice:</p> <p>“Nosotros vivíamos en una vereda de Montelíbano, en una finquita que quedaba a la orilla del río. Allí teníamos nuestra casita y como la tierra era buena para cultivar, sembrábamos algunas cositas como maíz, plátano yuca y ñame. También teníamos un corral con gallinas y una cochera para cuidar unos cerdos. El hecho es que de hambre no nos moríamos. La platica de la venta de los cerdos servía para comprar las cosas que necesitábamos con más urgencia. Claro que a veces la plata no alcanzaba.</p> <p>A pesar de las dificultades, vivíamos tranquilos porque en el campo, cuando se tiene dónde trabajar, se vive bueno, pues la tierra da lo que necesita una familia para subsistir.</p> <p>Todo estaba más o menos bien hasta cuando unos grupos de gente armada empezaron a amenazar a los campesinos de la región y a decir que debíamos salir inmediatamente de allí. La situación cambió cuando una noche llegaron y dieron muerte a varios vecinos nuestros. Eso nos asustó muchísimo, nos obligó a abandonar la finca en la que vivíamos para no perder la vida. Primero llegamos a Montelíbano, luego viajamos a Montería y nos instalamos en un lote vacío donde construimos un rancho.</p> <p>La situación que vivimos es muy difícil porque somos campesinos, acostumbrados a trabajar la tierra y criar animales, pero esto no lo podemos realizar en la ciudad. Además, no estamos preparados para trabajar en las fábricas o en los almacenes, de manera que no tenemos muchas posibilidades para conseguir trabajo y nos vemos en muchas dificultades para comprar mercado o ropa y para mandar a los niños a la escuela.</p> <p>Estamos muy preocupados por tener una casita, no importa que sea humilde, pero que sea propia. Ahora estamos viviendo arrimados y sin servicios de agua, ni luz. Como si fuera poco, no sabemos cuándo el dueño</p>	<p>EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD</p> <p>LECTURA COMPARTIDA</p>
--	--	--

		del lote aparecerá y nos exigirá que nos vayamos. Bueno ya dijimos que era ¿Un texto del género?	
63	E	Narrativo	RESPUESTA CORRECTA
64	D	Narrativo verdad. Bueno ahora dentro del género narrativo ¿Cómo lo podríamos clasificar? Una novela, un cuento	ACTIVACIÓN DE SABERES PREVIOS
65	E	Un cuento	
66	D	Un poema, una anécdota	
67	E	Una anécdota, un cuento narrativo	
68	D	A ver dime Omar ¿Tú qué me dices?	
69	E	Una anécdota	
70	D	Una anécdota. Ok... Es una anécdota muy bien Omar. La anécdota hace parte verdad es un texto narrativo, dice es una anécdota porque es un texto que narra un suceso triste en este caso que le sucede a un grupo de personas y se basa en hechos ocurridos en la vida real, verdad. En este caso son ¿Hechos qué?	EVALUACIÓN POSITIVA
71	E	De la vida real	RESPUESTA CORRECTA
72	D	De la vida real y son tristes porque una anécdota también puede ser de un hecho curioso o un hecho eh de humor pero en este caso ni lo uno ni u otro, es un hecho triste que le sucede a un grupo de personas en este caso ¿A quiénes les sucede?	INDAGACIÓN DE INFORMACIÓN EXPLÍCITA
73	E	A Dolly, a la familia	
74	D	A Dolly y su familia. Ok. El propósito de este texto es el siguiente: Compartir sentimientos en torno a un evento inesperado no resuelto, compartir sentimientos en torno a un evento inesperado no resuelto. Dolly comparte cómo se siente ella acerca de este suceso inesperado porque ellos nunca esperaron salir de sus tierras verdad y que no tiene	

		solución al final porque ellos están desamparados sin hogar. Bueno continuamos, eh ahora este texto que ustedes tienen allí lo podemos estructurar a través de las siguientes categorías de constituyentes el trabajo que ustedes van a realizar a continuación presten mucha atención ¿Qué tienes Asly?	
75	E	Seño de que, que Alejandra, Eileen y yo tenemos permiso y ahora mismo tenemos que salir	
76	D	¿Por qué mi amor?	
77	E	Porque tenemos ensayo de danza, aquí está donde firmó el coordinador.	
78	D	¿Podrían esperar veinte minutos más y salen ahorita? Veinte, solo veinte minuticos, atiéndanme y ahorita salen. Bueno dice: este texto ahora lo podemos estructurar en unas categorías de constituyentes. Eh estas categorías de constituyentes son las siguientes, ojo que esto es lo que vamos a realizar ahora mucha atención. Actor es una de las categorías, los actores ya ustedes saben que son los personajes verdad que están involucrados en la historia, estos actores presentan unas características, ¿Qué características nos muestra la historia que tienen cada uno de estos personajes? Dolly, su familia etcétera, ellos tienen metas, no siempre las van a tener o no todos los actores van a tener metas, algunos si otros no, metas lo que ellos desean, lo que ellos quieren, lo que ellos buscan, lo que ellos anhelan, para lo que ellos trabajan, la meta es el fin verdad, el fin último que ellos persiguen. Luego, estos actores tienen una responsabilidad, ¿Qué compromisos deben cumplir ellos dentro del relato? ¿Qué funciones? ¿Qué compromisos? ¿Qué responsabilidades? ¿Qué deberes? Ósea vamos a ir pensando verdad para cuando vayamos a armar el cuadro. Los lugares que nos presentan allí, donde se lleva a cabo la historia, los lugares que nos mencionan. Primero el lugar donde ellos vivían verdad, luego el lugar a donde tuvieron que ir desplazados etcétera todos los lugares que nos mencionan ahí. El tiempo, ustedes saben que todo texto narrativo tiene un tiempo marcado, entonces vamos a identificar cuál es el tiempo que nos muestra esta historia. Hechos, está relacionado con las acciones que ellos realizan, todas las acciones, las actividades que ellos emprenden podríamos colocarlas aquí en esta categoría de hechos verdad. Y por último el resultado de estos hechos. ¿A	ELABORACIÓN DE CONTENIDOS

		qué los llevó? ¿Cuál es el resultado de todas las acciones que ellos realizaron? lo podemos encasillar aquí. Entonces cada uno de estos elementos son las unidades informativas necesarias para desarrollar un relato. Entonces vamos a retomar nuevamente el texto, ahora yo quisiera que ustedes leyeran, e primer párrafo un estudiante que me haga el favor	
79	E	Seño yo	
80	D	De leer el primer párrafo, haber vamos a escoger aquí a Michelle, haber Michelle, vamos a identificar, vamos a escuchar atentamente, vamos a ir siguiendo la lectura en nuestra copia y vamos a identificar, ojo, estas categorías de constituyentes en el primer párrafo, todas las que podamos identificar. Entonces vamos a ir escuchando empieza Michelle.	ORGANIZACIÓN DEL EVENTO PEDAGÓGICO
81	E	Nosotros vivíamos en una vereda ...	
82	D	Espera un momento Michelle que necesitamos que todos estén escuchando y concentrados en la actividad. A ver	
83	E	Nosotros vivíamos en una vereda en Montelibano	
84	D	Montelíbano	
85	E	En una finquita que quedaba a la orilla del rio. Allí teníamos nuestra casita y como la tierra era buena para cultivar, sembrábamos algunas cositas como maíz, plátano yuca y ñame. También teníamos un corral con gallinas y una cochera para cuidar unos cerdos. El hecho es que de hambre no nos moríamos. La platica de la venta de los cerdos servía para comprar las cosas que necesitábamos con más urgencia. Claro que a veces la plata no alcanzaba. Bueno ya leímos el primer párrafo, entonces vamos a identificar el actor. ¿Qué actores menciona este primer párrafo? A ver Santiago	VERIFICACIÓN DE APRENDIZAJES
86	E	Menciona a Dolly	
87	D	Menciona a Dolly	
88	E	Y a su familia	
89	D	Ok. Dolly y su familia. A ver dime Wendy	

90	E	La gente armada	
91	D	No. En el primer párrafo. Hay, hay un, un sujeto importante con el que empieza el párrafo, a ver ¿Quién lo identifica?	ANDAMIAJE
92	E	La gente.	
93	D	Dime Asly	
94	E	Nosotros	
95	D	Nosotros, y ¿A quién se refiere cuando ellos dicen nosotros? ¿Quiénes son nosotros?	VERIFICACIÓN DE COMPREENSIÓN TEXTUAL
96	E	La familia	
97	ES	Dolly y su familia	
98	D	Pero así no porque no entiendo, A ver dime tú Alejandra	
99	E	Dolly y la familia	
100	D	Dolly y su familia. Muy bien Asly, muy bien Alejandra. Cuando dice nosotros verdad se refiere a Dolly y su familia. Entonces aquí tenemos ya la primera categoría de constituyentes que es el actor. Entonces vamos a ver ¿Qué otra categoría podemos encontrar en el primer párrafo? Dime tú Eileen.	EVALUACIÓN POSITIVA ANDAMIAJE
101	E	Seño el lugar	
102	D	El lugar. ¿Qué lugar nos mencionan allí?	
103	E	Montelíbano. En una finca a la orilla del río	
104	D	Muy bien ese es el lugar verdad que nos mencionan allí, Montelíbano en una finquita que quedaba a la orilla del río ese es el lugar donde acontecen los hechos, perfecto aquí aparece “una vereda en Montelíbano en una finquita que quedaba a la orilla del río” Bueno. Ahora díganme, ¿Qué otro? ¿Qué otra categoría podemos encontrar? Dime Omar	ELABORACIÓN DE CONTENIDOS ANDAMIAJE
105	E	El tiempo	
106	D	¿El tiempo?	
107	E	Pasado	
108	D	Pasado. ¿Por qué tú me dices que el tiempo es pasado?	ANDAMIAJE

109	E	Porque aquí dice nosotros vivíamos, trabajábamos y vivíamos significa que ocurrió en el pasado	
110	D	Ok. Muy bien verdad. Tiempo pasado, esto ocurrió hace mucho tiempo pero aquí no aparece, aun cuando Omar está en lo correcto porque todos los verbos están conjugados en tiempo pasado y nos indica el tiempo en que ocurrió. A ver, dime otro, ¿Qué otra cosa? Cuando ella dice por ejemplo eeh sembrábamos, teníamos	EVALUACIÓN POSITIVA
111	E	vivíamos	
112	D	Ajá ¿A qué se refiere? ¿Qué categoría podemos decir que es esto?	ANDAMIAJE
113	E	Tiempo pasado	
114	D	Si. ¿Qué categoría? De estas que están aquí	
115	E	Hechos, hechos	
116	E	Necesidad	
117	E	Hechos	
118	D	Ok. A ver dime repite allá Asly.	
119	E	Hechos	
120	D	Hechos, habíamos dicho que los hechos están relacionados con las acciones verdad que ellos realizaban o que están relacionadas con ellos. ¿Qué hechos mencionan allí? A ver dime tú eh, dime tú allá Paola, perdón Alejandra	ANDAMIAJE
121	E	Seño eh que los hechos eran que cultivaban maíz, plátano y yuca y ñame	
122	D	Ok. ¿Sembraban verdad?	
123	E	Si	
124	D	¿Qué otro hecho mencionan allí? A ver tú nena	
125	E	Seño que tenían un corral con gallinas y una cochera con cerdos	
126	D	Muy bien. ¿Qué puedes decir tú Dayana?	
127	E	Que llegaron unos hombre armados	
128	D	¿Pero aquí lo dice en el primer párrafo?	

129	E	No	
130	D	Ojo apenas vamos por el primero, porque esto se tiene que hacer párrafo a párrafo, porque si nos ponemos a hacerlo todo de un solo de pronto nos vamos a confundir y vamos a dejar categorías por fuera. La idea es que vayamos viendo párrafo por párrafo en el orden en el que aparecen y vayamos escribiendo las categorías, así lo tienen que hacer ustedes ahora. A ver dime Marianella ¿Qué otros hechos mencionan allí?	GESTIÓN DE TRANSICIÓN
131	E	Seño que el dinero que ganaban con la venta de los cerdos les servía para comprar las cosas más urgentes	
132	D	Bueno vamos a mirar acá. Dice: vivíamos que es el primer hecho que ellos mencionan verdad, está relacionado con las acciones, luego tenemos allí teníamos nuestra casita y como la tierra era buena para cultivar sembrábamos algunas cositas como maíz, plátano, yuca y ñame eeh también teníamos un corral con gallinas y una cochera para cuidar cerdos. Bueno la platica de la venta de los cerdos nos servía para comprar las cosas que necesitábamos con más urgencia. El hecho es que de hambre no nos moríamos, ya esto viene a ser un resultado, miren aquí como es el resultado, esta acción que nos presenta ese texto, el hecho es que de hambre no nos moríamos es el resultado ¿De cuáles acciones? De que ellos tenían una casa, que tenían una tierra para cultivar, donde sembraban estas cosas que aparecen aquí, tenían un corral con gallinas, una cochera, tenían platica verdad de la venta de los cerdos y todo esto que ellos tenían aquí les daba para subsistir, y ¿Cuál es el resultado? Que de hambre ellos no se morían porque ellos tenían recursos verdad con que vivir, con que subsistir. Bueno ahora esto que acabamos de hacer aquí en esta primera parte ustedes lo van a hacer. ¿De qué manera? Van a analizar párrafo a párrafo. Ojo ahora viene el segundo párrafo, ¿Cuántos párrafos tiene este texto?	GESTIÓN DE TRANSICIÓN
133	E	Cuatro	
134	ES	Cinco	
135	D	Recuerden que el párrafo empieza ¿Por? ¿Empieza por qué el párrafo?	ANDAMIAJE
136	E	Mayúscula	

137	D	Por mayúscula, prestamos atención ¿y termina?	
138	E	En minúscula	
139	ES	En punto	
140	D	En punto. Veo aquí y lo rectifico. Aquí hay cinco párrafos. Entonces párrafo a párrafo escuchamos porque este es el trabajo que vamos a hacer Imara. Párrafo a párrafo	
141	E	Seño	
142	D	Vamos	
143	E	Seño ¿Y no hay seis párrafos?	
144	D	Vamos a mirar. Uno, dos, tres, cuatro y cinco. El primero es la introducción	
145	E	Seño hay seis	
146	E	Pero es que mire	
147	E	Hay cinco	
148	E	Hay seis	
149	E	Hay seis, mira, mira. En el número cuatro hay un punto que los divide	
150	E	Uno, dos, tres, cuatro ...	
151	D	Tiene razón Omar hay seis párrafos.	
152	E	Viste	
153	D	Hay seis párrafos porque aquí hay un punto verdad	
154	E	Si ahí hay un punto	
155	D	Si aquí hay un punto, muy bien Omar gracias	
156	E	Y el otro empieza con mayúscula	
157	D	Sí señor, muy bien, muy bien gracias. Bueno vamos a hacer lo siguiente vamos a prestar mucha atención a las indicaciones porque de aquí va a depender el resultado del trabajo que ustedes van a realizar. Entonces vamos a escuchar las indicaciones para saber lo que tenemos que hacer. Ya sabemos que tenemos que encontrar las categorías de constituyentes, ¿Dónde las van a	EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

		encontrar?	
158	E	En el texto	
159	D	¿De qué forma?	
160	E	Leyendo cada párrafo	
161	D	Párrafo a párrafo verdad. Yo no puedo irme al final a buscar una categoría si yo todavía no he trabajado el segundo párrafo, yo tengo que primero en el segundo párrafo mirar cuáles de estas categorías de constituyentes se dan, las identifico y las voy copiando, yo les voy a entregar una copia, yo les voy a entregar una copia y ustedes las van a identificar. Ahora nos vamos a ubicar en grupos de cuatro. Yo les voy a entregar ese cuadro verdad y ustedes lo van a hacer, lo van a trabajar, pero antes presten atención acá. Cada integrante del grupo tiene un rol, cada integrante del grupo tiene un rol, ¿Son cuántos los integrantes?	GESTIÓN DE TRANSICIÓN
162	E	Cuatro	
163	D	Cuatro integrantes. Deben tener: . . . vamos a trabajar en grupos cooperativos donde va a haber un dinamizador que es la persona que motiva al grupo para que todos los miembros realicen la actividad propuesta. Va a haber un verificador, que es el que verifica que todos los miembros del grupo estén tomando nota, un relojero que es quien controla el tiempo estipulado para la actividad y un secretario quien socializa lo desarrollado durante la actividad. Esta es la persona que va a leer al final el trabajo realizado. ¿Qué vamos a hacer ahora? Vamos a conformar los grupos y vamos a, vamos a definir los roles. A ver conformamos los grupos, conforman los grupos. Conformen el grupo. Una para cada uno. ¿Sobra alguna copia? Bueno chicos, ¿Ya escogieron los roles que va a desempeñar cada uno? Bueno, en este momento, vamos a iniciar en cada grupo la lectura verdad, uno lee los demás escuchan y luego van a identificar las categorías. A partir de ahora contamos con veinte minutos para desarrollar esta actividad. Es decir, que el tiempo no se puede desperdiciar, debemos empezar a trabajar ahorita, en veinticinco minutos llamo y socializamos el trabajo. Listo empezamos, ojo, tengan en cuenta que habrá algunas, algunos constituyentes que de pronto no van a encontrar, niño, tengan en cuenta que habrá algunos constituyentes que de pronto no van a	GESTIÓN DE TRANSICIÓN

		encontrar. De pronto en todos los párrafos no van a encontrar tiempo.	
164	E	(voces de estudiantes leyendo)	
165	D	Bueno, ojo tengan en cuenta que habrá categorías de constituyentes que de pronto no van a encontrar verdad. Entonces vamos a ir, a medida que las vayamos encontrando las vamos a ir incluyendo en el cuadro, si hace falta cuadro pueden escribir al respaldo ok, pueden ir armando los cuadros al respaldo y pueden continuar. Listo empezamos el trabajo. Todo el mundo bien piloso y trabajando	GESTIÓN DE TRANSICIÓN
166	E	Una estudiante leyendo	
167	D	Vamos a hacer el trabajo. (La profesora sigue dando indicaciones) Ojo que el trabajo es en grupo.	
168	ES	Voces de estudiantes	
169	D	Necesito por favor silencio. Bueno, ya vamos adelantados bastante ¿verdad?	
170	E	Si.	
171	D	Entonces vamos a socializar lo que ustedes realizaron. Vamos a suspender allí y vamos a mirar aquí al frente para ver si lo que ustedes escribieron es (###) verdad. Va acorde al trabajo que tenemos acá, bueno miramos acá, necesito que un grupo voluntario empiece a leer. La dinámica es la siguiente: vamos a leer párrafo	
172	E	Por párrafo	
173	D	Y vamos identificando en el párrafo las categorías de constituyentes que allí encontremos. Entonces vamos a continuar con el segundo párrafo. Me gustaría que este grupo de aquí continuara con el segundo párrafo. ¿Quién lee?	
174	E	Yo seño	
175	D	ok	
176	E	A pesar de las dificultades, vivíamos tranquilos porque en el campo, cuando se tiene dónde trabajar, se vive bueno, pues la tierra da lo que necesita una familia para subsistir.	
177	D	Ok. Muy bien. Este viene siendo el segundo párrafo	ANDAMIAJE

		verdad. ¿Qué encontramos en el segundo párrafo?	
178	E	Seño	
179	D	Dime, dime Andrea ¿Qué encontraron ustedes en el segundo párrafo?	
180	E	Yo seño, seño	
181	D	A ver ¿Cómo (###) esto en el segundo párrafo? A pesar de las dificultades vivíamos tranquilos. ¿Qué puede ser esto? ¿Qué categoría puede ser esta?	ANDAMIAJE
182	E	Seño yo	
183	D	Es una, ¿Es una característica de los actores o no es una característica?	
184	E	No, es un hecho	
185	D	Ok. Es un hecho pero que al final se convierte en un ¿Qué?	
186	ES	En un resultado	
187	D	En un resultado verdad, a pesar de las características, a pesar de las dificultades, bajamos aquí un poquito, bajamos aquí un poquito. (Dirigiéndose a la profesora acompañante) bájalo, ¿Ya no hay más? Bueno ponla. Yo lo que te digo es completar el cuadro. Bueno, a pesar de las dificultades vivíamos tranquilos, aquí está. Como un resultado, ¿Un resultado de qué? De estos hechos, ellos tenían su casa, miren acá, ellos tenían su casa, tenían una tierra para cultivar donde sembraban maíz, plátano, yuca, ñame, tenían un corral con gallinas, una cochera, la platica de la venta de los cerdos servía para comprar cosas que necesitaban, entonces, el resultado de todo esto era de que de hambre no se morían y lo que dice en el segundo párrafo que vivían ¿Qué?	ELABORACIÓN DE CONTENIDOS
188	E	Tranquilos	
189	D	Tranquilos, esto es un resultado de estos hechos y de estas acciones, bueno continuamos con el tercer párrafo. A ver este grupo de acá, alguien que lea, a ver Eileen	
190	E	Todo estaba más o menos bien hasta cuando unos grupos de gente armada empezaron a amenazar a los campesinos de la región y a decir que debíamos salir inmediatamente de allí. La situación cambió cuando una noche llegaron y dieron muerte a varios vecinos	LECTURA COMPARTIDA

		nuestros. Eso nos asustó muchísimo, nos obligó a abandonar la finca en la que vivíamos para no perder la vida.	
191	D	Muy bien ese es el tercer párrafo. ¿Qué categorías encontramos allí? A ver este grupo que me diga. ¿Quién me dice? Eileen	EVALUACIÓN POSITIVA ANDAMIAJE
192	E	Seño que. . . este cuando llegó la gente armada empezaron a amenazar	
193	D	Si. Pero dime las categorías	
194	E	¿Categorías?	
195	D	Las categorías que estamos trabajando. Dice: Todo estaba más o menos bien hasta cuando unos grupos de gente armada. ¿Qué viene siendo unos grupos de gente armada?	
196	E	Un actor	
197	D	Un actor verdad, porque de ellos se está hablando, ellos están realizando algo allí, de unos grupos de gente armada, entonces, luego dice, empezaron a amenazar a los campesinos	
198	E	Es un hecho	
199	D	Es un hecho. ¿Qué otros hechos tienen allí en esa parte?	ANDAMIAJE
200	E	Este. . . los ... este dieron muerte a varios vecinos de la región	
201	D	Dieron muerte a varios vecinos de la región. ¿Qué otro hecho cometieron ellos ahí?	
202	E	(###)	
203	D	Otro hecho que cometieron los grupos de gente armada. Prestamos atención. Por favor	
204	E	¿Empezaron a amenazar?	
205	D	Empezaron a amenazar. Aquí tenemos tres hechos dice: empezaron a amenazar a los campesinos, a decir que debíamos salir inmediatamente de allí, llegaron y dieron muerte a varios vecinos nuestros. ¿Qué otra categoría encontramos allí? A ver Eileen	ELABORACIÓN DE CONTENIDOS
206	E	El tiempo	

207	D	El tiempo. ¿Cuál tienes tú?	
208	E	Una noche	
209	D	Una noche verdad. Una noche bueno, vamos a continuar con el siguiente párrafo el grupo de allá atrás.	GESTIÓN DE TRANSICIÓN
210	E	Seño	
211	D	Párrafo número. . . Dime. Párrafo número cuatro. A ver allá ustedes siguen. A ver ¿Quién lee? ¿A ver? Del grupo de Marianella ¿Quién lee? Grupo número cuatro, que nada más tiene ¿Cuántas líneas?	
212	E	Dos	
213	D	¿El párrafo?	
214	E	Dos	
215	D	Dos verdad	
216	E	Primero, Primero llegaron a Montelíbano	
217	D	¿Llegaron?	
218	E	Llegamos	
219	D	Llegamos verdad. ¿A Quiénes se refiere cuando dice llegamos?	ANDAMIAJE
220	ES	A nosotros	
221	E	Dolly y su familia	
222	D	Dolly y su familia. Ajá muy bien.	
223	E	Luego viajamos a Montería y nos instalamos en un lote vacío donde construimos un rancho.	LECTURA COMPARTIDA
224	D	Bien, Felix. Primero llegamos, Ese llegamos ¿A quiénes se refiere?	ANDAMIAJE
225	ES	A ellos, a Dolly y su familia	
226	D	Dolly y su familia, entonces ¿Podríamos decir cuál es el actor?	ANDAMIAJE
227	E	Nosotros	
228	D	Nosotros verdad, nosotros refiriéndose a Dolly y su familia. Entonces dime, ¿Qué categoría encontramos allí Marianella? El resto presta atención y debe ir	ANDAMIAJE

		corrigiendo su cuadro.	
229	E	Eeeh...el. . . este... Lugar rancho y lote vacío.	
230	D	Ajá. ¿Qué otro lugar mencionan allí?	
231	E	Montelíbano	
232	D	Montería	
233	E	Montería	
234	D	Montería. ¿Qué más podemos encontrar? ¿Será que hay algún hecho en este párrafo?	ANDAMIAJE
235	E	Síii	
236	D	¿Cuál es?	
237	E	(###)	
238	D	A ver dímelo tú Nicolle	
239	E	Seño llegaron gente . . . que obligaron . . . Llegamos y nos instalamos	
240	D	Llegamos y nos instalamos. Miramos acá, primero llegamos a Montelíbano, luego también hace parte del tiempo, viajamos a Montería y nos instalamos en un lote vacío donde construimos un rancho. ¿Verdad? Bueno, continuamos con ese grupo de aquí a ver Omar, párrafo número cinco. Yo les agradezco al resto prestar mucha atención y hacer silencio.	GENERACIÓN DE CULTURA PARA EL APRENDIZAJE
241	E	La situación que vivimos es muy difícil	
242	D	Espérate Omar. Deja que todos hagan silencio. Ya vamos a terminar, pero necesitamos terminar bien. Juan camilo por favor, baja la pierna	GENERACIÓN DE CULTURA PARA EL APRENDIZAJE
243	E	La situación que vivimos es muy difícil porque somos campesinos, acostumbrados a trabajar la tierra y criar animales, pero esto no lo podemos realizar en la ciudad. Además, no estamos preparados para trabajar en las fábricas o en los almacenes, de manera que no tenemos muchas posibilidades para conseguir trabajo y nos vemos en muchas dificultades para comprar mercado o ropa y para mandar a los niños a la escuela.	LECTURA COMPARTIDA

244	D	Muy bien, ¿Qué categorías encontramos allí? Dígame ese grupo. Dice: La situación que vivimos es muy difícil porque somos campesinos. ¿Qué categoría encontramos en esta primera línea?	ANDAMIAJE
245	E	El actor	
246	D	El actor. ¿Quién es el actor?	ANDAMIAJE
247	E	Campesinos	
248	D	¿Y quiénes son esos campesinos?	ANDAMIAJE
249	E	Dolly y su familia	
250	E	Dolly y su familia	
251	D	Dolly y su familia verdad. Aquí los tenemos, miren campesinos, muy bien. ¿Qué otras categorías encontramos allí? Dice:	VERIFICACIÓN DE COMPRENSIÓN TEXTUAL
252	E	El hecho	
253	D	Dice acostumbrados, tenemos que ir en orden, acostumbrados a trabajar la tierra y criar animales. ¿Eso qué viene siendo?	VERIFICACIÓN DE COMPRENSIÓN TEXTUAL
254	E	Unas características	
255	D	¿Unas características de quiénes?	
256	E	De los campesinos	
257	D	De los campesinos verdad, acostumbrados a trabajar la tierra y criar animales. Dice: pero esto no lo podemos realizar en la ciudad, además, no estamos preparados para trabajar en las fábricas o en los almacenes, de manera que no tenemos muchas posibilidades para conseguir trabajo y nos vemos en muchas dificultades para comprar mercado y ropa y para mandar a los niños a la escuela. ¿Qué otras categorías encontramos allí?	GESTIÓN DE TRANSICIÓN
258	E	Tengo frío	
259	D	Tienes frío, el aire vamos a bajarle	
260	E	No, no, no. No señooo	
261	D	Bueno dime Omar, ¿Qué otras categorías tienes tú allí? Dímelas	

262	E	Una característica	
263	D	¿Ah?	
264	E	Una característica	
265	D	Estas características ¿verdad? acostumbrados, aquí está, a trabajar la tierra y criar animales, no estamos preparados, esta es otra característica para trabajar en las fábricas o en los almacenes. A ver, ¿Qué otra cosa tenemos allí Omar? . . . donde dice esto no lo podemos realizar en la ciudad ¿Qué quiere decir eso?	VERIFICACIÓN DE COMPRENSIÓN TEXTUAL
266	E	Un lugar	
267	D	¿Es como un lugar? Ok es un lugar, pero en este caso no entraría como categoría porque allí no está sucediendo ningún hecho, simplemente se menciona. También dice: no tenemos muchas posibilidades. ¿Dónde podemos colocar esa categoría? A ver Omar	ANDAMIAJE
268	E	Un resultado	
269	D	¿Un qué?	
270	E	Un resultado	
271	D	Un resultado. Ok. Aquí lo tenemos. De manera que no tenemos muchas posibilidades para conseguir trabajo y nos vemos en muchas dificultades para comprar mercado o ropa. Bueno, continuamos con el último párrafo, por favor léelo tú Andrea.	GESTIÓN DE TRANSICIÓN
272	E	Estamos muy preocupados por tener una casita, no importa que sea humilde, pero que sea propia. Ahora estamos viviendo arrimados y sin servicios de agua, ni luz. Como si fuera poco, no sabemos cuándo el dueño del lote aparecerá y nos exigirá que nos vayamos.	LECTURA COMPARTIDA
273	D	Bueno, ahora analicemos y díganme ¿Qué categorías encontramos en este párrafo?	ANDAMIAJE
274	E	Característica	
275	D	Bien. ¿Cuál?	
276	E	Estamos muy preocupados	

277	D	Muy bien. Este grupo de aquí. ¿Qué categoría encontraron ustedes?	
278	E	Seño una meta. Ellos quieren tener una casa	
279	D	Correcto. Donde dice tener una casita no importa que sea humilde, pero que sea propia. Bueno, ¿Qué hechos encontramos allí? Dime Santiago	
280	E	Estamos viviendo arrimados y sin servicio de agua, ni luz	IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMA
281	D	Muy bien, ¿hay algún resultado allí? A ver tú Sebastián	
282	E	Sí, no sabemos cuándo el dueño del lote se aparecerá y nos exigirá que nos vayamos.	
283	D	Ok. Bien. ¿Alguna otra categoría?	
284	ES	Ahora	
285	D	Ahora, ¿Qué clase de categoría es? Omar	
286	E	De lugar	
287	D	Si. Bueno hemos terminado de analizar las categorías del texto, ya sabemos que cada uno de estos elementos son las unidades informativas necesarias para desarrollar un relato. Ahora me entregan la copia, por favor márquenla con su nombre no se les olvide. Muchas gracias y nos vemos en la próxima clase.	CIERRE DEL EVENTO PEDAGÓGICO

SESIÓN 3. DECONSTRUCCIÓN TEXTUAL			
TURNOS	ACTOR	AFIRMACIÓN	CATEGORÍA
		El docente saluda a los estudiantes.	
1	D	En esta sección eh les voy a agradecer a todos su atención, que se queden sentaditos, eh espero silencio, los que van a participar levantan la mano pueden hacerlo y vamos a centrarnos en el texto que quedamos en la clase pasada, continuamos con el mismo texto, o sea en esta clase vamos a hacer una clasificación textual en cuanto a que el tópico relato que hace parte del	ORGANIZACIÓN AL EVENTO PEDAGÓGICO

		<p>género anécdota del texto narrativo ya ustedes, eh reconocen los elementos de la narración , ahora dentro de este género anécdota vamos a determinar las etapas del texto, ¿cuáles son las etapas?, para esto ... eh se espera que al final de la clase seamos capaces de alcanzar este objetivo (el docente señala la diapositiva) o propósito , cual es el propósito social que tiene el texto. Propósito ¿cuál es? (El docente lo lee) comprender un texto de tópico relato, a partir del análisis de su contenido, se espera desarrollar niveles de lectura y al mismo tiempo identificar el social, hoy vamos a hablar de eso, características formales. En cuanto a la estructura que presenta son tres etapas que presenta este tipo de texto e identificar la intención comunicativa, entonces esperamos que al final de esta clase, de esta sesión toda hayamos alcanzado este objetivo, entonces, ¿ya todos tienen su fotocopia?</p>	META DE APRENDIZAJE
2	E	Si	
3	E	No	
4	D	¿Quién no la tiene? Espere su fotocopia, su material	VERIFICACIÓN DE MATERIAL
5		(los estudiantes reciben el texto a leer fotocopiado)	
6	D	<p>Todos lo ¿tienen? Bueno</p> <p>Eh... voy a reiniciar con la lectura del texto, donde van a mencionar un propósito social, en unas etapas que se presentan allí luego voy a hacer preguntas de comprensión párrafo por párrafo y vamos a darle la oportunidad a cada estudiante que haga su participación leyendo cada uno de estos párrafos, entonces retomamos la lectura cada uno me va siguiendo desde su puesto, leyendo todo el material, dice: “Lee con atención la situación que vive Dolly y su familia”</p> <p>Nosotros... (El docente hace la lectura de todo el texto), los estudiantes siguen la lectura.</p>	GESTIÓN DE TRANSICIÓN

		<p>importa que sea humilde pero que sea propia. Ahora estamos viviendo arrimados y si servicios de agua, ni luz. Como si fuera poco, no sabemos cuándo el dueño del lote se aparecerá y nos exigirá que nos vayamos.</p>	CORRECTA
16	D	Bueno, muy bien angustia ¿por qué? ¿Cuál es la angustia que tiene Dolly?	EVALUACIÓN POSITIVA
17	E	Están preocupados porque el dueño del lote les pida que se vayan.	RESPUESTA CORRECTA
18	D	<p>Entonces, se presentan dos ahí, además de la angustia, preocupación ...</p> <p>(El docente cede el turno a otro estudiante) aquí hay otra.</p>	ANDAMIAJE
19	E	Esto nos asustó muchísimo, nos obligó a abandonar la finca en la que vivíamos para no perder la vida.	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
20	D	Ese sería ¿qué sentimiento?	ANDAMIAJE
21	E	Eh angustia, tristeza, preocupación.	RESPUESTA CORRECTA
22	D	Bueno, ok, preocupación, angustia, tristeza o sea que se están repitiendo algunos sentimientos ¿Qué me dicen aquí?	EVALUACIÓN POSITIVA
23	E	Bueno que ellos tenían miedo porque todo estaba más o menos bien, hasta cuando un grupo de gente armada llegaron a empezar a amenazarlos.	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
24	D	Aja, ¿Qué hubo allí?, cuando llegaron estaban bien pero después llegaron los grupos armados; entonces, ¿Qué se refleja ahí?	ANDAMIAJE
25	E	El miedo	RESPUESTA CORRECTA
26	D	Muy bien un sinónimo del miedo, ¿Cuál puede ser?	ELABORACIÓN DE

			SIGNIFICADOS
27	E	Temor	RESPUESTA CORRECTA
28	D	Muy bien temor, gracias (el docente cede el turno a otro estudiante) aquí la compañera	EVALUACIÓN POSITIVA
29	E	Que...eh...este la humildad, porque allí dice que a pesar de todo esperan una casa que sea propia, pero que sea humilde.	
30	D	Bueno humildad, sí en esas palabras hay una gran manifestación de humildad, son gente muy trabajadora que vienen del campo, son muy sencillos pero al decir que quieren tener una casita, eso ¿Qué refleja?	ANDAMIAJE INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN IMPLÍCITA
31	E	Una meta	RESPUESTA CORRECTA
32	D	Una meta, muy bien, ese es el deseo que tienen ellos ¿cierto? Es que quieren conseguir una casa propia. Muy bien dime (se dirige el docente a un estudiante)	EVALUACIÓN POSITIVA
33	E	Profe yo digo que alegría, porque al inicio del párrafo ellos dicen que vivían en una vereda de Montelíbano en una finca que quedaba a la orilla del río.	RESPUESTA CORRECTA
34	D	Ok, ahí podemos aclarar algo, la compañera dice que allí hay alegría, pero esa alegría ¿está en presente? Será ¿que lo está viviendo en el momento que cuenta la historia? ¿Ya vivió esos momentos de alegría?	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS ANDAMIAJE
35	E	Es como...no, ya lo vivió, ya lo vivieron	ELABORACIÓN DE

			SIGNIFICADO
36	D	Ya lo vivieron cierto, ¿Cuándo sintieron esa alegría? ¿En qué momento?	VERIFICACIÓN DE COMPRENSIÓN TEXTUAL
37	E	¿Cuándo vivían bien!	VERIFICACIÓN DE APRENDIZAJE
38	D	Cuándo vivían bien ¿en dónde?	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN EXPLÍCITA
39	E	En el campo	RESPUESTA CORRECTA
40	D	¿Y qué pasó? ¿Por qué no pudieron seguir viviendo bien?	ANDAMIAJE
41	E	#####	
42		El docente cede el turno a otro estudiante	
43	E	Por la gente armada, tenían mucho miedo, que a ellos los mataran y por eso decidieron abandonar el campo.	RESPUESTA CORRECTA
44	D	Ok. Llegaron los hombres armados y los sacaron, los desplazaron, ¿pero solamente llegaron y dijeron váyanse? ¿Qué hicieron ellos?	VERIFICACIÓN DE COMPRENSIÓN TEXTUAL
45	E	Mataron a algunos campesinos	RESPUESTA CORRECTA
46	D	Mataron a algunos campesinos, ok listo. Hay alguien que quiera mencionar otro sentimiento, otra emoción que no se haya dicho, otro que no se haya dicho ¿qué me dice? (el docente cede el turno a un estudiante)	INDAGACIÓN DE JUICIOS VALORATIVOS

47	E	Que hay conformidad también porque ellos se conforman nada más con una casa donde puedan vivir	
48	D	Conformidad porque se conforman con una casita propia. Bueno pero dijimos que, que ella primero siente la necesidad, no sería como el propósito, el anhelo de que esa meta, es lo que quieren tener. Porque llegaron, ¿a dónde?	ANDAMIAJE
49	E	En la ciudad.	
50	D	Claro, pero ¿en qué parte están viviendo?	VERIFICACIÓN COMPRENSIÓN TEXTUAL
51	E	En Montería	RESPUESTA CORRECTA
52	E	En un lote abandonado, que no es de ella	
53	D	Ok. En un lote abandonado que no es de ella ¿tiene todos los servicios? Ok. Les voy a agradecer a algunos compañeritos, compañeritas que están distraídos, y eso impide que se pueda escuchar bien, quiero agradecer su silencio y si no quieren participar, bueno por lo menos presten atención, hacemos silencio sí, estamos distraídos, están conversando y eso hace perder el hilo de la temática, ok. Ya hablamos entonces de preocupación, ya hablamos de temor ¿Qué otro sentimiento habla?	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN IMPLÍCITA GENERACIÓN DE CULTURA PARA EL APRENDIZAJE INDAGACIÓN DE JUICIOS VALORATIVOS
54	E	Tristeza	
55	D	Tristeza también se habla ¿en qué parte del texto hay tristeza? ¿Podrías leerlo? ¿Qué me indica tristeza allí en el texto?	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN

		Ya te doy la palabra (el docente se dirige a un estudiante)	EXPLÍCITA
56	E	Abandonar la finca en que vivíamos para no perder la vida, es de tristeza porque de todas maneras se tenían que ir de su finca para otro lado donde no están acostumbrados	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
57	D	Bueno, listo ¿es cierto que hay tristeza o no hay tristeza?	
58	E	Si (respuesta en coro)	RESPUESTA CORRECTA
59	D	Si hay tristeza, ya vamos a enfocarnos ahí, ¿en qué parte exactamente nos dice ese sentimiento? Muy bien. La niña que me levantó la mano ¿Qué me dice?	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN EXPLÍCITA
60	E	Eh...un grupo de gente armada empezó a amenazar a los campesinos de la región y a decir que debían salir inmediatamente de allí. La situación cambió cuando una noche llegaron y dieron muerte a varios vecinos...a mí me parece que tristeza porque eh...como tener que abandonar sus casas.	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
61	D	Sí, pero, pero, ojo que ese sentimiento que dijimos es temor , miedo (se escuchan de participación de los estudiantes que no se alcanzan a escuchar claramente)	ANDAMIAJE
62	E	Angustia	
63	D	¿Por qué sienten ese temor?	PREGUNTA DE NIVEL CRÍTICO
64	E	(Respuesta en coro) Porque no quieren perder la vida	
65	D	Claro, entonces no quieren que les pasen lo mismo que le pasó a los vecinos, antes que les pase algo huyen. Ahí hubo un sentimiento de	ANDAMIAJE

		temor, de miedo, de pánico, incluso angustia también. Entonces hemos dicho tristeza, preocupación, temor, angustia ¿No hay más? ¿Qué siente ella cuando se va de su casa, de su espacio? Tiene que irse a otro sitio nuevo, desconocido y lo recuerda	VERIFICACIÓN DE COMPRENSIÓN TEXTUAL
66	E	Nostalgia	
67	D	Nostalgia, me podrías mencionar que partecita del texto ahí se refiere a la nostalgia, vamos a ayudarlo, si el compañero de pronto no lo identifica, podemos también participar y decirle ¡aquí! hay nostalgia, ¿dime? (el docente se dirige a un estudiante) ¿tú sabes dónde está? léelo, ¿otra cosa? Bueno, mientras el compañero lo busca, ¿Qué otra cosa quieres decir?	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN EXPLÍCITA
68	E	Que sus hijos no pueden estudiar o que no tienen servicios en su casa.	
69	D	Bien, pero eso es parecido a lo que mencionaba la compañera será ¿que si hay tranquilidad?, en el momento que el narrador, Dolly, está contando ¿ella se siente tranquila?	INDAGA POR INFORMACIÓN IMPLÍCITA
70	E	(respuesta en coro) No	RESPUESTA CORRECTA
71	D	Vivió momentos de tranquilidad en esos espacios que compartía con su familia porque nadie se metía con ellos, no ganaban mucho pero estaban tranquilos, ¿cierto? Pero esa es una situación que ya vivieron, en pasado, ok. ¿Quién encontró la nostalgia? Dime (el docente se dirige a un estudiante)	ANDAMIAJE INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN IMPLÍCITA
72	E	...La situación que vivimos es muy difícil porque somos campesinos, acostumbrados a trabajar la tierra y criar animales, pero esto no lo podemos realizar en la ciudad. Además no estamos preparados para trabajar en las fábricas o en los almacenes...	LECTURA COMPARTIDA

73	D	Bueno bien, eso quiere decir que siente ese contraste porque ¿Por qué?	VERIFICACIÓN DE COMPRENSIÓN TEXTUAL
74	E	Ella está acostumbrada a cultivar la yuca, el ñame y en la ciudad no pueden hacer eso para subsistir	
75	D	Muy bien, un contraste grande entre la ciudad y el campo ya que añoran esos momentos vivir.	
76	E	Ellos están acostumbrados a criar animales y a fabricar su alimento, perdón a cultivar sus alimentos, entonces por eso es que ellos no están acostumbrados a trabajar en fábricas o en almacenes	VERIFICACIÓN DE COMPRENSIÓN TEXTUAL
77	D	Bueno listo, ¡muy bien, muy bien! Vamos a identificar nuevamente los párrafos, cada uno de los párrafos dónde están esos sentimientos, eso que me acaban de decir, de la tristeza, el temor ya tenemos ideas de manera general, entonces quiero pedir el favor a un compañero voluntario que quiera iniciar con la lectura del primer párrafo, (los estudiantes levantan la mano para pedir participación) vamos a ver, alguien que no haya participado, (el docente señala a un estudiante) allá la niña, empieza ya , por favor ¿Qué dice la primera parte?	GESTIÓN DE TRANSICIÓN
		Una estudiante hace la lectura del primer párrafo	LECTURA COMPARTIDA
78	D	Bien, primer párrafo eh... hay una de las etapas para tener en cuenta, que es la etapa de este tópico relato eh que acabamos de leer donde vamos a mencionar porque se denominan así, son tres etapas que nos presenta este tipo de texto relato de género anécdota, vamos a identificar esas etapas que en cada una de las partes que se presentan aquí en el texto, primer párrafo, pregunto en este primer párrafo ¿Qué personajes se mencionan aquí?	ELABORACIÓN DE CONTENIDOS INDAGACIÓN POR

			INFORMACIÓN EXPLÍCITA
79	E	Nosotros	
80	D	¿A quién se refiere nosotros?	ANDAMIAJE
81	E	A Dolly y su familia	
82	D	¿Están de acuerdo?	
83	E	(respuesta en coro) Si	
84	D	Dice nosotros el que abre el texto, ¿cierto? Vivíamos en una vereda o sea es una línea de acuerdo, el encabezamiento que... ese nosotros se refiere a Dolly y su familia, ahí no hay discusión, bueno, ahora pregunto ¿Qué, cuándo sucedieron esos hechos?	ANDAMIAJE
85	E	(respuesta en coro) En pasado	
86	D	¿Eso es tiempo pasado? Pero esta mencionando unos hechos, ¿cuáles son esos hechos específicamente? ¿Es un hecho que se define en esa primera parte?	ANDAMIAJE VERIFICACIÓN DE COMPREENSIÓN TEXTUAL
87	E	(respuesta en coro) Vivíamos	
88	D	Hechos	
89	E	Eh... allí teníamos nuestra casita y que podíamos cultivar, sembrábamos algunas cositas como el maíz, yuca y ñame	LECTURA COMPARTIDA
90	D	Bueno, entonces, primer hecho. Ahí dice que vivían ¿en dónde?	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN EXPLÍCITA
91	E	(respuesta en coro)	RESPUESTA CORRECTA

		En una vereda en Montelíbano	
92	D	En una vereda de Montelíbano, bien ese es uno. ¿Qué más? ¿Qué hacían ellos allí?	ANDAMIAJE
93	E	(respuestas en coro) Sembraban, cultivaban	RESPUESTA CORRECTA
94	D	Sembraban diferentes productos, ¿cierto! O sea cultivaban ¿Qué más? ¿Sólo cultivaban?	ANDAMIAJE
95	E	Tenían una cochera para criar unos cerdos	RESPUESTA CORRECTA
96	D	Ok. ¿Qué pasaba con esos cerdos?	VERIFICACIÓN DE COMPRENSIÓN TEXTUAL
97	E	Los vendían para tener plata para comprar sus cosas que necesitaban	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
98	D	Vendían, vendían esos cerdos, esa cría de cerdos y de ahí podían eh... sustentar cierta parte de su familia por lo menos reciben las cosas que necesitaban como dice el texto, Bien, muy bien eh... de acuerdo a la descripción ¿a qué se refiere el narrador cuando habla de un lugar bueno para vivir? ¿Cómo sabe usted, cuando un lugar es bueno para vivir?	EVALUACIÓN POSITIVA ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
99	E	Porque tiene trabajo	RESPUESTA INCORRECTA
100	D	Porque tiene trabajo, ¿por eso es bueno para él? ¿Será?	ANDAMIAJE
101	E	Porque tiene unas condiciones para vivir	RESPUESTA INCOMPLETA
102	D	¿Cuáles son esas condiciones? ¿Cómo deben ser? ¿Qué tipo de condiciones?	ANDAMIAJE

103	E	Servicios	
104	D	Servicios	
105	E	Este... que tiene donde dormir etcétera	
106	D	Donde dormir ¿Qué más sería algo importante para señalar?	ANDAMIAJE
107	E	El alimento	
108	D	Bueno el alimento que no falte, siempre debe estar ahí ¿Qué más ? algo importante	
109	E	Tenga todos los servicios	
110	D	<p>Muy bien eso es algo fundamental, ¿cierto?</p> <p>(el docente cliquea los dedos para captar la atención de los estudiantes que están conversando)</p> <p>Niños y niñas por favor, escuchemos</p> <p>La tranquilidad es un factor fundamental para vivir bien, lo que produce esa tranquilidad está en el saber vivir, saber dormir, saber alimentarse que reúna todas las condiciones que ustedes están mencionando, ahorita, de tener una casa, aunque sea humilde pero que tenga todos los servicios. Dime otra cosa</p>	GENERACIÓN DE CULTURA PARA EL APRENDIZAJE
111	E	Que tenga que comer, con que alimentarse, los servicios básicos, la luz y el agua	RESPUESTA CORRECTA
112	D	Bien, entonces ¿podemos decir estaban a gusto? ¿Dónde vivían antes?	ANDAMIAJE
113	E	<p>(respuesta en coro)</p> <p>Síii</p>	RESPUESTA CORRECTA
114	D	¿Estaban a gusto?	
115	E	<p>(respuestas en coro)</p> <p>Sí</p>	RESPUESTA CORRECTA
116	D	¿Por qué?	
117	E	(respuestas en coro)	

		####	
118	D	Muy bien, cumplía con todos esos requisitos que se mencionaban la tranquilidad, tenía todas las condiciones básicas para vivir en familia y sobre todo que no había alguien que los estuviera eh acechándolos eh persiguiéndolos, hasta ese momento se puede decir que ellos Vivian bien. Ok. ¿Con qué eh frases o con qué oraciones podríamos nosotros ese primer párrafo? me gustaría que anotaran en una sola oración o si quieren señalen, no la anoten subrayen cual sería la esa parte principal esa idea principal de ese párrafo, señálenla y la compartimos a ver. ¿Cuál cree usted que sea esa idea principal del primer párrafo? para que la señale para que la subrayen ¿ya la tiene? ¿Ya la subrayaste? Vamos a hablar un par de minutos entre los compañeros y ya te doy la palabra para que socialicen	VERIFICACIÓN DE COMPRENSIÓN TEXTUAL
			GESTIÓN DE TRANSICIÓN
		Los estudiantes leen sus textos e identifican lo señalado por el docente y comparten las ideas con sus compañeros	
119	D	Ok, listo. Ok. Van a identificar esa oración esa frase que me permita a mi saber que es lo más importante de ese párrafo, aquí la niña que iba a participar, ya te doy la palabra ¿Qué dice?	GESTIÓN DE TRANSICIÓN
120	E	Allí teníamos nuestra casita y, como la tierra era buena para cultivar, sembrábamos algunas cositas	RESPUESTA INCORRECTA
121	D	¿Ustedes están de acuerdo con lo que dice con la compañera?	
122	E	(respuestas en coro) No	
123	D	¿Sería eso lo más eh la idea principal lo más	ANDAMIAJE

		importante, si, allí teníamos nuestra casita? ¿Allí dónde? Vamos a ver que nos dice la compañera y podemos organizar su idea	
124	E	Profe, allí teníamos #####	
125	D	Ok, miremos aquí eh con la frase que inicia el primer párrafo, dice vivíamos, nosotros vivíamos en una vereda en Montelíbano allí se ubica ¿en dónde?	ANDAMIAJE- DECONSTRUCCIÓN DEL TEXTO
126	E	###	
127	D	O sea me está ubicando un ...	
128	E	lugar	RESPUESTA CORRECTA
129	D	Un lugar o espacio, dice en una finquita que quedaba al lado del rio teníamos nuestra casita y como la tierra era buena para cultivar sembrábamos, bueno entonces esa primera parte tiene que ver con... con algo que es importante para ese primer párrafo, define el lugar donde ellos estaban, dime	DECONSTRUCCIÓN DEL TEXTO
130	E	#####nosotros vivíamos en una vereda en una finquita que quedaba a la orilla del rio. Allí teníamos nuestra casita, podíamos cultivar algunas cositas. También teníamos un corral con gallinas y una cochera para cuidar cerdos. El hecho es que de hambre no nos moríamos. Para mí esa es la idea importante porque ##### si yo me pongo a decir tal cosa no estoy diciendo en donde sucede esta historia ni nada de eso y al final como sobrevivían en ese lugar.	LECTURA COMPARTIDA ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
131	D	Ok. Esa eh forma cómo funcionaban en ese lugar eso sería secundario, mencionan pues cultivaban yuca, plátano ##### entonces nos ubicamos en un lugar o espacio, también unos hechos y también	

		ese estado de ánimo con el que ellos se encontraban ¿Cómo vivían ellos? ¿Cómo vivían? Vivían ¿qué?	ANDAMIAJE
132	E	Cómodamente, tranquilamente	
133	D	Tranquilamente, cierto, cómodamente de pronto no tanto pero si Vivían tranquilos sin muchas preocupaciones tenían como subsistir	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
134	E	Porque ellos tenían por lo menos como mantenerse como alimentarse.	
135	D	Ok tenían un sustento no era mucho pero les alcanzaba, eh vamos con la segunda parte el segundo párrafo, ¿Quién lo quiere leer? Segundo párrafo (un estudiante dice yo) el compañero, ya vamos a turnarnos vamos a cambiar párrafo por párrafo, escuchemos. Algunos niños están hablando, vamos a escuchar qué va a decir la compañera	DECONSTRUCCIÓN DEL TEXTO GENERACIÓN DE CULTURA PARA EL APRENDIZAJE
136	E	(una estudiante hace la lectura del segundo párrafo del texto) A pesar de las dificultades, vivíamos tranquilos porque en el campo, cuando se tiene donde trabajar se vive bueno, pues la tierra da lo que necesita una familia para subsistir	LECTURA COMPARTIDA
137	D	Bueno, bien. En este segundo párrafo ¿Será que tiene que ver con el primero?	IDENTIFICACIÓN DE COHERENCIA ENTRE PÁRRAFOS
138	E	Más o menos	
139	D	Más o menos ¿por qué? Más o menos ¿si tiene que ver o no tiene que ver con el primer párrafo? Claro, claro ¿de qué manera? ¿Cómo identifico yo esa relación que ahí allí entre segundo y primer párrafo? Dime	ANDAMIAJE

140	E	####	
141	D	¿Quién me explica? ¿Qué se está haciendo ahí en el segundo párrafo?	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN IMPLÍCITA
142	E	Profe, aquí están diciendo que en el campo cuando tienen donde trabajar se vive bueno y acá está mostrando la forma como se trabajaba	RESPUESTA DE CONTEXTUALIZACIÓN
143	D	Ok. Ese mostrar la forma como se trabajaba conlleva a ¿Qué? ¿Qué es lo que está haciendo el narrador allí?	ANDAMIAJE
144	E	Está como diciendo de cómo subsistían esas personas	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
145	D	¿Cómo se llama eso? al decir ¿cómo subsistían? Que hacían esto, hacían lo otro, cultivaban se sentían tranquilos #### ese ejercicio de contar como vivían etcétera y demás el ¿qué está haciendo ahí? ¿Qué está haciendo ahí?	ANDAMIAJE
146	E	Diciendo los hechos	RESPUESTA INCOMPLETA
147	D	Además de mencionar el hecho, está diciendo ¿dónde vivían?, ¿cómo vivían? ¿Qué hay ahí? Sí ¿qué está haciendo el narrador? ¿Cómo vivían estaban tranquilos eh hay una qué?	ANDAMIAJE
148	E	Hay una descripción	RESPUESTA CORRECTA
149	D	Hay descripción, muy bien. Será que sí hay una descripción o no	EVALUACIÓN POSITIVA
150	E	Sí, porque están diciendo dónde vivían, este cómo eran las cosas que ellos hacían, están refiriendo cosas que se refieren a ellos	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
151	D	Bueno, muy bien fíjense ustedes aquí (el docente señala en una diapositiva que proyecta el texto) teniendo esta primera parte del texto en el	

		primero y segundo párrafo ya nos dimos cuenta que hay una serie de elementos, eh expresiones, palabras que indican dónde vivían, cómo vivían, qué hacían, cómo se sentían ellos, miren que aquí en este segundo párrafo dice, que vivíamos tranquilos a pesar de las dificultades ¿cierto? esa primera etapa, esta primera etapa del texto, ¿cuál es el tópico que estamos manejando? ¿Cuál es el tópico que estamos manejando?	ELABORACIÓN DE CONTENIDOS
152	E	Relato	RESPUESTA CORRECTA
153	D	Ah?	
154	E	(respuesta en coro) Tópico relato	
155	D	Muy bien, ¿qué pertenece a que género?	ANDAMIAJE
156	E	(respuesta en coro) Al género anécdota	RESPUESTA CORRECTA
157	D	Anécdota muy bien, ojo esta primera etapa tiene como nombre orientación, se hace una descripción, se hace una descripción de esos elementos donde vivían, como vivían, quienes participan, ya sabemos de quiénes se habla, quiénes son los que participan en esa historia, en este relato, eh las condiciones todo lo que afrontaron a pesar de las dificultades que ellos manifiestan allí a manera de descripción que estaban tranquilos, entonces ¿cómo le llamamos a esa primera parte? Primera etapa	EVALUACIÓN POSITIVA ELABORACIÓN DE CONTENIDOS VERIFICACIÓN DEL APRENDIZAJE
158	E	Descripción	
159	D	¿Sí hay una descripción de esos hechos de esa situación como dijimos?	ANDAMIAJE

160	E	(respuesta en coro) Orientación	RESPUESTA CORRECTA
161	D	Orientación, muy bien listo vamos a conectarnos con ##### lea compañero, que pidió la palabra que sea rápido que vamos a identificar algo (el estudiante inicia la lectura) perdón antes de continuar, todavía escucho voces, niños distraídos ¿Qué pasa? Eh...Vamos a tratar de señalar esos dos primeros párrafos allá, márquenlos en su hoja en su copia márquenlos, colóquenle a esos dos primeros párrafos, el nombre de la etapa si y debe tenerse en cuenta en todo tipo de texto este condicionado al relato que pertenezca a ese género de la anécdota, entonces vamos con el tercer párrafo todos siguen leyendo en orden y en silencio	EVALUACIÓN POSITIVA GENERACIÓN DE CULTURA PARA EL APRENDIZAJE DECONSTRUCCIÓN DEL TEXTO
162	E	(estudiante hace lectura del tercer párrafo del texto) Todo estaba más o menos bien hasta cuando unos grupos (la lectura es interrumpida para pedir silencio) Todo estaba más o menos bien hasta cuando unos grupos de gente armada empezaron a amenazar a los campesinos de la región y a decir que debíamos salir inmediatamente de allí. La situación cambió cuando una noche llegaron y dieron muerte a varios vecinos nuestros. Eso nos asustó muchísimo, nos obligó a abandonar la finca en la que vivíamos para no perder la vida.	LECTURA COMPARTIDA
163	D	Bueno, muy bien. Eh... Pregunto ¿porque el narrador empieza a decir que todo estaba más o menos bien? Vamos , vamos a pedir la palabra, (el docente se dirige a una estudiante) aunque tengas la razón vamos a ser ordenados	INDAGACIÓN DE JUICIO VALORATIVO- GENERACIÓN DE CULTURA PARA EL APRENDIZAJE
164	E	Porque en ese momento era cuando los grupos armados habían llegado y enseguida abandonaron la finca en donde ellos estaban y de hecho ellos	RESPUESTA INCOMPLETA

		tenían, se tenían que ir	
165	D	Pero dice la pregunta ¿Por qué el narrador manifiesta todo estaba más o menos bien?	INDAGACIÓN DE JUICIO VALORATIVO
166	E	Porque ellos vivían tranquilos aunque la plata no les alcanzaba	RESPUESTA CORRECTA
167	D	Bien, porque ellos vivían tranquilos aunque el dinero no les alcanzaba, sólo para lo que necesitaban con más urgencia, eh... entonces ¿cuáles son los primeros hechos que se presentan ahí en esta primera etapa?	EVALUACIÓN POSITIVA
168	E	Unos grupos armados empezaron a amenazar a los campesinos.	RESPUESTA CORRECTA
169	D	Muy bien, eh... ¿Quiénes son los grupos armados?	EVALUACIÓN POSITIVA-ANDAMIAJE
170	E	Las personas malas como los guerrilleros, los paramilitares que echan a las personas de sus casas, de los lugares donde viven	RESPUESTA CORRECTA
171	D	Muy bien, ok eh... Entonces ¿Qué hicieron estas personas de grupos armados?	EVALUACIÓN POSITIVA-ANDAMIAJE
172	E	Mataron a algunos campesinos	RESPUESTA CORRECTA
173	D	Mataron a algunos campesinos, ahí ya tenemos otro suceso otro hecho. ¿Qué más? ¿Qué otro hecho o suceso importante se menciona ahí en ese tercer párrafo?	VERIFICACIÓN DE COMPRENSIÓN TEXTUAL
174	E	La gente se asustó y tuvieron que abandonar la finca en la que vivían para no perder la vida.	RESPUESTA CORRECTA
175	D	Muy bien, muy bien ya hemos identificado varios sucesos en ese tercer párrafo vamos a continuar con la lectura del cuarto párrafo , a ver la	EVALUACIÓN POSITIVA-DECONSTRUC

		compañera de allá atrás, iniciamos la lectura	CIÓN DEL TEXTO
176	E	(una estudiante inicia la lectura del cuarto párrafo) Primero llegamos a Montelibano , luego viajamos a Montería y nos instalamos en un lote vacío donde construimos un rancho	LECTURA COMPARTIDA
177	D	Bueno ¿hacia dónde se van?	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN EXPLÍCITA
178	E	(respuesta en coro) A Montelibano	RESPUESTA CORRECTA
179	D	Ok. Se van hacia la ciudad, dice que eso lo hacen, les tocó abandonar la finca para no perder la vida, abandonar la finca ¿ustedes están de acuerdo con esa decisión que tomó Dolly y su familia? ¿Por qué?	PREGUNTA DE NIVEL CRÍTICO
180	E	(respuestas en coro) Síii	
181	D	Vamos a escuchar a la compañera, la niña pidió la palabra	COMUNICACIÓN CON EL ESTUDIANTE
182	E	Sí porque si no lo hacían perdían la vida	IDENTIFICACIÓN DE VALORACION ES
183	D	Ok, tú estás de acuerdo. Ok.	
184	E	Sí porque decidió que mejor se iba porque le podía pasar algo a su familia	IDENTIFICACIÓN DE VALORACION ES
185	D	Muy bien, o sea ¿Quién no está de acuerdo, con la decisión que tomo Dolly y su familia? ¿Quién	INDAGACIÓN DE JUICIOS

		no está de acuerdo? ¿Era lo más conveniente o no?	VALORATIVOS
186	E	(respuesta en coro) Síii	
187	D	Ok. Si era lo más conveniente, entonces ¿A dónde se desplazaron? ¿A dónde llegaron primero?	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN EXPLÍCITA
188	E	(respuesta en coro) A Montelíbano	RESPUESTA CORRECTA
189	D	A Montelíbano y después viajaron hacia ¿Dónde?	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN EXPLÍCITA
190	E	(respuesta en coro) A Montería	RESPUESTA CORRECTA
191	D	¿Por qué llegaron a Montelíbano? ¿Por qué llegaron ahí? ¿Por qué creen que llegaron ahí?	PREGUNTA DE NIVEL CRÍTICO
192	E	(respuesta en coro) Porque vivían ahí	
193	D	Porque vivían ahí, era lo más cerca, ¿cierto? Y después ¿Por qué se desplazaron hacia Montería?	PREGUNTA DE NIVEL CRÍTICO
194	E	(respuesta en coro) #####	
195	D	¿Y por qué se fueron a Montería?	
196	E	Porque tenían miedo a que los mataran.	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
197	D	Ok. Entonces ese miedo no se está manifestando solamente en el párrafo número tres sino también	

		<p>en el párrafo número dos, ¿cierto? eh... cuatro perdón en el párrafo número cuatro ese temor, esa forma como presenta el hecho de manifestar de salir de ahí, de huir, de cambiar que tiene que ver con uno de los sentimientos, emociones que mencionábamos al inicio ¿cierto? Al manifestarse ese temor hay un problema ahí ¿cierto? ¿Cuál es el problema que se presenta en ese párrafo tres y párrafo cuatro? ¿Cuál es el problema que tienen ellos?</p>	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN IMPLÍCITA
198	E	<p>(respuesta en coro)</p> <p>####</p>	
199	D	¿Cómo se sintieron ellos?	INDAGACIÓN POR JUICIOS VALORATIVOS
200	E	<p>(respuesta en coro)</p> <p>Amenazados</p>	
201	D	Amenazados y por eso les produce miedo, o sea esa presentación del problema, que es lo que va a determinar la tercera etapa de este tipo de texto que es tópico relato ¿cierto? ¿Cuál es el nombre que le vamos a colocar? Nombre complicación, vamos a anotarlo, vamos a señalarlo párrafo tres y cuatro ¿Por qué complicación? ¿Por qué cree usted que se llame complicación?	ELABORACIÓN DE CONTENIDOS- IDENTIFICAR PROBLEMA
202	E	¿Cuál, cuál?	
203	D	Esta etapa, esta etapa de los párrafos números tres y cuatro, tres y cuatro	
204	E	Porque dejar de vivir cómodos en una casa a vivir en un rancho	

205	D	Por el cambio, pero además de eso ¿Qué sucede? ¿Qué se muestra? Si ellos estaban bien y de pronto llegan los grupos armados	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN EXPLÍCITA
206	E	A amenazar	
207	D	Si, o sea que hay, hubo ¿Qué? Ahí hubo un problema ¿Por qué?	PREGUNTA DE NIVE CRÍTICO
208	E	Porque los grupos armados llegaron a complicarles la vida	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
209	D	Y ¿Qué es complicarse? ¿Quién sabe definir esa palabra complicar? La utilizan mucho ustedes ¿no?	ANDAMIAJE
210	E	Mucho trabajo	
211	D	Pero ¿Qué quiere decir la palabra complicar?	ANDAMIAJE
212	E	Cambiar la manera de vivir	
213	D	Solamente ¿cambiar? Pero ¿Qué cambió?	ANDAMIAJE
214	E	Todo cambió	
215	D	Tienen una preocupación por defender algo ¿fácil o difícil?	INDAGACIÓN DE JUICIOS VALORATIVOS
216	E	Difícil	
217	D	Es una vida difícil la que tienen que vivir ahora ellos, es un cambio	
218	E	Como los venezolanos	
219	D	Bueno, ahora que tocas ese tema de pronto sí muy bien, porque igual se puede establecer ahí, un vínculo de intertextualidad ¿Por qué mencionas Venezuela?	EVALUACIÓN POSITIVA- PREGUNTA DE NIVE CRÍTICO
220	E	Porque como Maduro está gobernando mal, la gente se viene para acá, cambia su vida	RESPUESTA DE CONTEXTUALIZACIÓN

221	D	Bueno, pero independientemente de esto, independientemente de esto (se escucha variadas opiniones de los estudiantes con respecto al tema) miren o sea que ustedes están estableciendo una comparación en eso que está mencionando de esos eh vecinos del país Venezuela que llegan acá a Colombia se puede establecer una comparación con lo que vivió Dolly	IDENTIFICACIÓN DE ELEMENTOS INTERTEXTUALES
222	E	(respuesta en coro) Si	
223	D	¿Hay comparación? ¿Semejanza y diferencia?	
224	E	(respuesta en coro) Síii	
225	D	Síii verdad, bueno, bueno es válido y respetable también, bueno retomamos, entonces párrafos tres y cuatro dijimos qué era ¿Qué?	ELABORACIÓN DE CONTENIDOS
226	E	(respuesta en coro) Complicación	RESPUESTA CORRECTA
227	D	¿Por qué?	
228	E	Porque se desplazan de un lugar a otro y al final se van a vivir a un rancho	
229	D	Bueno, hay algo para tener en cuenta ese concepto de rancho ¿Qué entiende usted por rancho? A ver, a ver pueden participar todos pero dejen hablar	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
230	E	Como una chocita chiquita donde vivir	PREDICCIÓN TEXTUAL
231	D	Una chocita	
232	E	Un lugar donde vivir	
233	D	¿Qué más?	ANDAMIAJE
234	E	Un lugar abandonado	PREDICCIÓN TEXTUAL

235	E	####	
236	D	Este rancho, ¿suena agradable hablar así o suena de pronto eh ####? un lugar mesurado eh... sería un término despectivo que seguro muchos no quisieran vivir porque las condiciones de una vivienda de ésta no son las más adecuadas, vamos a retomar entonces, vamos a retomar el siguiente párrafo, ¿Por qué párrafo vamos?	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
237	E	El quinto	
238	D	Bueno chicos pero antes de continuar necesito que me digan... niñas niños, compañeros, niñas y niños, niños escuchen por favor, vamos a señalar qué es lo más importante de estos párrafos tres y cuatro, vamos a señalarlos, lo subrayo ahí, que es lo más importante de estos párrafos, subráyeno o colóquenlo entre comillas, no sé, resáltelo como usted quiera pero compártalo. Qué es lo más importante de estos párrafos número tres y cuatro, vamos solamente tres y cuatro, ahora pasamos al párrafo cinco para leer. ¿Ya sacaste la idea principal? La idea principal, cuéntame ¿Cuál es?	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN IMPLÍCITA VERIFICACIÓN DE COMPRENSIÓN TEXTUAL
239	E	Todo estaba más o menos bien cuando unos grupos de gente armada empezaron a amenazar a los campesinos de la región y a decir que debíamos salir inmediatamente de allí.	
240	D	Bueno, ustedes que piensan ¿están de acuerdo?	
241	E	(respuesta en coro) Sí	
242	D	Fíjense que con eso es que se inicia un párrafo	DECONSTRUC

		información eh... muy resumida, no podemos destacar nada, eso todo hace parte de la esencia del párrafo, solamente son dos líneas, ya señalaron ustedes cuál es la idea más importante en el párrafo número 3 y número 4, vamos al párrafo número cinco que es la continuación, eh... luego pregunto si todavía hace parte de esta etapa de la complicación vamos a mirar, verificamos. Alguien que no haya leído, párrafo número cuatro, vamos a escuchar	DE CONTENIDOS
251	E	Profe, ¿el número cuatro?	
252	D	Eh... cinco, párrafo cinco, ¡perdón, perdón!, bueno. Gracias a los niños que si veo bien atentos, concentraditos, juiciosos escuchando, no son todos, no son todos los que se ven están distraídos, hablando con el compañero y sobretodo en cosas que no tienen nada que ver con el tema, de verdad, gracias a los que están haciendo realmente lo adecuado, los felicito porque se destaca ese compromiso, esa participación, esa atención. Sigue la niña (el docente cede el turno a una estudiante) párrafo número cinco	GENERACIÓN DE CULTURA PARA EL APRENDIZAJE
		Una estudiante realiza en voz alta la lectura del párrafo número cinco.	LECTURA COMPARTIDA
253	D	Bueno, muy bien, pregunto: ¿Será que eso que se manifiesta en el quinto párrafo hace parte de esta etapa complicación? O ¿no?	INDAGACIÓN POR COHESIÓN INTERNA ENTRE PÁRRAFOS
254	E	(respuesta en coro) Síii	
255	D	¿Por qué?	PREGUNTA DE NIVEL CRÍTICO

256	E	Sí, porque está describiendo, diciendo una situación difícil porque ellos eran campesinos.	
257	D	O sea que esta situación difícil, esa manifestación de... de cambio que hubo, que antes estaba más o menos bien ahora están sufriendo, sí, están en una situación complicada, hace parte de ese cambio y de esta etapa. ¿Qué me ibas a decir? (el docente señala a una estudiante)	ANDAMIAJE
258	E	Sí, porque allí dice que no podían realizar actividades en la ciudad porque ellos estaban acostumbrados a cultivar la tierra.	PREDICCIÓN TEXTUAL
259	D	Muy bien, muy bien, ¿cuéntame? la niña el docente cede el turno a una estudiante)	EVALUACIÓN POSITIVA
260	E	Profe, ellos no están acostumbrados a eso, o sea porque ellos venían del campo y no podían trabajar en las fábricas o almacenes, entonces no tenían plata para comprar mercado y ropa para los niños.	DECONSTRUCCIÓN DEL TEXTO
261	D	Bueno, y ¿Por qué no sería fácil? ¿Por qué no será fácil la vida de un campesino en la ciudad? ¿Por qué no es fácil?	PREGUNTA DE NIVEL CRÍTICO
262	E	Porque en la finca que ellos vivían, ellos se mantenían de lo que cultivaban en cambio en la ciudad ellos tienen que tener dinero para comprar los alimentos, en la ciudad no pueden cultivar nada, entonces tienen que trabajar en cosas de los que ellos no tienen conocimientos.	RESPUESTA CORRECTA
263	D	Bien, ¿Por qué no llegaron a comprarse una casa enseguida? ¿Por qué no llegaron a casa de un familiar? ¿Por qué cree usted?	PREGUNTA DE NIVEL CRÍTICO
264	E	Porque ellos estaban... eh... este...	
265	D	¿Ellos llegan donde un familiar?	ANDAMIAJE
266	E	(respuesta en coro) Nooooo	
267	D	Porque seguramente si usted se va a otra ciudad es pensando en alguien que le brinde esa mano	

		amiga que le pueda dar un apoyo, que le pueda servir por algunos cuatro meses o más, pero ellos llegaron a donde no conocían a nadie ¿cómo se sentirían ellos en esos momentos? Ni siquiera ¿ah? Solos, solos, ni siquiera hay un apoyo del gobierno porque allí no se menciona que la alcaldía o la gobernación, ningún ente oficial, les brinda solidaridad ¿cierto? O sea ese solo es sinónimo de ¿Qué? ¿Cómo se sentirían ellos? ¿Cómo estarían ellos?	ANDAMIAJE INDAGACIÓN DE JUICIO VALORATIVO ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
268	E	Tristes	RESPUESTA INCORRECTA
269	D	¿Solo es sinónimo de triste? Un sinónimo de solo. Que nadie les brinda apoyo, que nadie se solidariza con ellos ¿Cómo se sintieron ellos?	ANDAMIAJE
270	E	Abandonados	RESPUESTA CORRECTA
271	D	Abandonados, bien. ¿Qué me vas a decir? (el docente se dirige a una estudiante)	EVALUACIÓN POSITIVA
272	E	Yo digo que se sentían preocupados porque algún día iba a llegar el dueño del lote.	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
273	D	Bien. Ok, eso es cierto, pero eso viene con el párrafo número seis el final y más que estar en esta situación, ahí me dicen que estaban preocupados, cierto ¿Cómo, como puede ser la vida del campesino que llega a la ciudad y no encuentra ese apoyo?, nadie le brinda ayuda, eh... nadie le brinda esos recursos necesarios para vivir, eh... ¿Qué vas a decir? Por aquí, (el docente cede el turno a una estudiante)	ANDAMIAJE
274	E	Es que la vida de los campesinos es diferente a la manera de vivir los de la ciudad, los campesinos trabajan la tierra, crían animales tienen todo ahí,	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES

		en la ciudad tienen que trabajar en fábricas, buscar trabajo #####	ES
275	D	Ok. Pero aquí menciona que no estaban preparados para trabajar en las fábricas o en los almacenes, ¿Qué debe tener un campesino? O bueno, no hablemos de campesino, cualquier persona. ¿Qué requisitos mínimos debe tener para trabajar en un almacén o fábrica?	DECONSTRUCCIÓN DEL TEXTO ANDAMIAJE
276	E	Saber leer, haber estudiado, terminado la escuela, tener unos conocimientos	RESPUESTA CORRECTA
277	D	Y ¿Cómo se adquiere ese conocimiento?	ANDAMIAJE
278	E	Estudiando	RESPUESTA CORRECTA
279	D	Ok. ¿Qué obtiene usted cuando termina sus estudios?	
280	E	Un diploma	PREDICCIÓN TEXTUAL
281	D	Un diploma, un título	
282	E	Un certificado	
283	D	Un certificado, bien, será ¿Qué estos campesinos en este caso Dolly y su familia tenía todos esos requisitos?	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN IMPLÍCITA
284	E	(respuesta en coro) Noooo	RESPUESTA CORRECTA
285	D	¿Cuál cree usted que se puede dedicar ella y su familia si no pueden obtener fácilmente un trabajo? ¿A qué cree usted que se pueda dedicar Dolly y su familia?	PREGUNTA DE NIVEL CRÍTICO
287	E	(varios estudiantes responden al tiempo) #####	
288	D	¿Para qué? Niños, niños ¿para qué haría eso, trabajar en una casa de familia?	ANDAMIAJE

289	E	Para tener dinero	PREDICCIÓN TEXTUAL
290	D	Para ganar dinero, para poder subsistir.	
291	E	Para poder tener lo necesario	
292	D	Ok, bien, entonces, nuevamente será ¿Qué este párrafo número cinco, si hace parte de esta etapa de complicación? ¿La podemos clasificar como complicación?	EVALUACIÓN POSITIVA-ELABORACIÓN DE CONTENIDOS
293	E	(respuesta en coro) Síiii	RESPUESTA CORRECTA
294	D	Ok. Muy bien, no es, no es sino una manifestación de esa situación difícil que está viviendo Dolly y su familia porque no tienen como conseguir dinero. Este además que a los niños no los pueden mandar a la escuela, no pueden ir a la escuela ¿Por qué creen ustedes que no pueden ir a la escuela? ¿Por qué?	EVALUACIÓN POSITIVA-ANDAMIAJE PREGUNTA DE NIVEL CRÍTICO
295	E	Porque no tienen los materiales para ir a la escuela	PREDICCIÓN TEXTUAL
296	D	¿Cuáles son esos materiales?	ANDAMIAJE
297	E	El alimento, los útiles escolares.	PREDICCIÓN TEXTUAL
298	D	Muy bien, lo más importante la alimentación, que el niño llegue a estudiar por lo menos con sus comidas básicas y sus útiles escolares y además el transporte	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
299	E	Que tengan lo necesario	
300	D	Lo necesario	
301	E	#####	
302	D	Ok, eso es válido. Ok, eso está claro no tenían dinero ni para ellos subsistir, entonces tenían esa limitación ¿cuál cree usted que debería ser otro	

		factor, que eh...eh... determine la situación difícil que está viviendo Dolly y su familia? ¡Ojo!, aquí nos menciona solamente el trabajo, la alimentación, la escuela ¿Cuál puede ser otro factor que se incluya dentro de esa situación difícil que están pasando ellos? Que no menciona	INDAGACIÓN DE PROCESOS DE PENSAMIENTO
303	E	La salud	RESPUESTA CORRECTA
304	D	La salud, ¿por qué? ¿Están de acuerdo o no?	INDAGACIÓN DE PROCESOS DE PENSAMIENTO
305	E	(respuesta en coro) Síii	
306	D	¿Por qué?	
307	E	Porque si alguno se enferma o le pasa algo este no tienen el dinero para llevarlo a un médico o para comprarle medicinas, ni tampoco tienen una EPS	PREDICCIÓN TEXTUAL
308	D	Ok. Muy bien. Ahí hay otro elemento que no se menciona, otro factor que puede atentar en contra de su forma de vida, que es la salud, la salud de su familia en general, ok. Vamos a la lectura del párrafo siguiente, párrafo numero ¿qué?	EVALUACIÓN POSITIVA
309	E	El seis	
310	D	Bueno, aquí el compañero, ok. ¿Tú no has leído?	
311	E	No	

312	D	Bueno, ok. Si ha participado pero no ha leído, ok. ¿Cómo dice?	LECTURA COMPARTIDA
313		El estudiante realiza en voz alta la lectura del párrafo número seis	
314	D	Listo, ok. Eh...eh... ¿por qué será importante para ellos tener una casita propia o una casa propia? ¿Por qué será importante? Dime, el docente se dirige a un estudiante	INDAGACIÓN DE PROCESOS DE PENSAMIENTO
315	E	Para que nadie los llegue a sacar	
316	D	Tener algo propio, una casa propia	
317	E	Porque quieren algo de ellos, si ellos tuvieran su casa eh...ella estuviera tranquila, sin angustias, porque nadie la sacaría de allí	PREDICCIÓN TEXTUAL
318	D	Muy bien(el docente cede el turno a otro estudiante)	EVALUACIÓN POSITIVA
319	E	Para tener algo propio donde vivir, porque no tiene plata para pagar un arriendo, para que tengan los servicios y nadie los eche de ese lugar	
320	D	Ok. Muy bien, entonces eh... allí nos estamos dando cuenta de un sentimiento y una emoción ¿Cuál es?	EVALUACIÓN POSITIVA
321	E	Felicidad	RESPUESTA INCORRECTA
322	D	Ellos ¿están felices?	
323	E	No, ellos están preocupados	
324	D	Preocupados, hay una preocupación, dice estamos preocupados ¿está tranquila ella?	ANDAMIAJE
325	E	(respuesta en coro) No, no	RESPUESTA CORRECTA
326	D	Hay, hay un desespero, una ansiedad, una angustia, una angustia, muy bien, pregunto eh... ¿hacia dónde crees que iría Dolly, si se presenta	

		el dueño del lote a decirle que se vaya? ¿Cuál podría ser el destino de Dolly? ¿Hacia dónde iría?	PREGUNTA DE NIVEL CRÍTICO
327	E	A la calle	PREDICCIÓN TEXTUAL
328	D	Para la calle, ¿Qué pasa con esa familia, que no tienen donde hacerse, no tienen donde ubicarse? ¿A dónde van a construir su casa? ¿A dónde?	INDAGACIÓN DE PROCESOS DE PENSAMIENTO
329	E	Piden ayuda al gobierno	PREDICCIÓN TEXTUAL
330	D	Bueno, pedir ayuda, pero mientras tanto ¿a dónde van a ubicarse ellos? ¿Dónde cree usted que se va a ubicar?	
331	E	Donde un familiar allegado	PREDICCIÓN TEXTUAL
332	D	<p>Partamos, que allí no menciona familiar, porque, porque seguramente eso hubiera hecho desde el principio, ahí no mencionan a ningún familiar.</p> <p>En nuestro contexto de pronto no conocemos de cerca de una familia de esta, pero en nuestro contexto, en nuestra ciudad en donde nos encontramos, cerca de donde vivimos, se puede eh... identificar esas construcciones que no son de manera temporal, no tienen unas bases sólidas, paredes, sino que están hechas de palos, de plástico ¿Cómo se llaman esos sitios? ¿Cómo se llaman?, esos sitios donde llegan y se ubican ahí, medio construyen como una casa, una vivienda pero de unos materiales ordinarios, de palos, de plásticos ¿Cómo se llama eso?, que están alrededor de la ciudad, sobre todo en los lugares afuera de la ciudad, en la periferia de la ciudad ¿Cómo se les llama?, bueno, ¿si han oído hablar de las invasiones?(si, dice una estudiante) si han oído hablar de las invasiones, que lo hacen de manera ilegal porque no tienen a donde ubicarse, a donde llegar, a donde establecerse, comprar</p>	<p>ANDAMIAJE</p> <p>ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS</p> <p>INDAGACIÓN DE PROCESOS</p>

		<p>está viviendo Dolly y su familia pero no hay una solución a la situación, esta etapa se llama evaluación.</p> <p>En esta etapa se hace una valoración de la situación, se mencionan unos sentimientos que expresan los personajes ¿Cuál es ese sentimiento o emoción?</p>	INDAGACIÓN DE JUICIOS VALORATIVOS
336	E	Preocupación	RESPUESTA CORRECTA
337	D	Preocupación, ¿Por qué?	INDAGACIÓN DE PROCESOS DE PENSAMIENTO
338	E	Porque viven arrimados, no tienen los servicios y el dueño del lote puede llegar en cualquier momento a sacarlos.	VERIFICACIÓN DE COMPRENSIÓN TEXTUAL
339	D	Ok. Muy bien, fíjense que se presentan unas emociones pero no hay solución, hay una evaluación de la situación que ellos están viviendo. Ok. Muy bien entonces vamos a tener muy en cuenta, cuales son las etapas del tópico relato del genero anécdota (el docente presenta una diapositiva con la información) entonces cada uno de ustedes allí en sus textos, en sus copias van a señalar cada una de esas etapas. Unos dos minutos por favor (pasados los dos minutos) listo, ok. Vamos a leer cada una de esas etapas en el texto.	EVALUACIÓN POSITIVA ELABORACIÓN DE CONTENIDOS
		Los estudiantes participan leyendo los párrafos que hacen parte de cada una de las etapas del texto.	
340	D	Bueno, niños y niñas tengamos siempre presente que las etapas del tópico relato, genero anécdota son... eh a ver ¿Quién me las recuerda? (el docente cede el turno a un estudiante)	VERIFICACIÓN DE APRENDIZAJES

341	E	Eh... orientación, complicación y evaluación.	RESPUESTA CORRECTA
342	D	Ok. Muy bien. Listo, muchas gracias por la atención y participación en lo trabajado en el día de hoy.	EVALUACIÓN POSITIVA

SESIÓN 4. ESCRITURA CONJUNTA			
TURN O	ACTO R	AFIRMACIÓN	CATEGORÍA
1	D	Buenos días niños	ORGANIZACIÓN AL EVENTO PEDAGÓGICO
2	E	Buenos días profesora	
3	D	¿Cómo amanecieron?	
4	E	Bien gracias a Dios ¿Y usted?	
5	D	Muy bien gracias a Dios se pueden sentar	
6	E	Gracias	
7	D	Bien, muchachos en la sesión de hoy vamos a trabajar la construcción conjunta el tópico relato del género anécdota. El objetivo de la clase de hoy es que al finalizar la clase usted produzca diferentes tipos de texto atendiendo a los destinatarios, al medio en que se escribirá y a los propósitos comunicativos. En este caso vamos a . . . el propósito comunicativo es relatar una . . .	META DE APRENDIZAJE
8	E	Anécdota	
9	D	Anécdota, muy bien. Vamos a recordar en la sesión anterior que estuvimos trabajando el propósito que estuvimos trabajando el texto de Dolly y su familia y el propósito social de este género es compartir sentimientos sobre una complicación que no se resuelve. Vamos a recordar la estructura de la anécdota. ¿Quién me recuerda cuáles son esas? ¿Cuál es la estructura de la anécdota? ¿Qué contienen o qué etapas contiene la anécdota? A ver	ACTIVACIÓN DE SABERES PREVIOS
10	E	Inicio, nudo y desenlace	RESPUESTA INCORRECTA

11	D	Ojo. Anécdota no estamos hablando de la narración	
12	E	Tiempo y lugar	
13	D	Esas son unas características que vienen dentro de una de las etapas. Vamos a recordar la primera	ANDAMIAJE
14	E	Orientación, complicación y ...	
15	D	¿Y?	
16	E	Y evaluación	
17	D	Muy bien, orientación, complicación y evaluación. Recordemos que la orientación introduce el contexto y ¿los? Personajes. Recordemos que en esta orientación se encuentra una parte descriptiva, que nos presenta y nos introduce los personajes, eventos, lugar y tiempo. Se hace descripción de personas, lugares . . .	EVALUACIÓN POSITIVA
18	E	Personajes	
19	D	Y contexto. Vamos a observar en el texto de Dolly, en la clase anterior señalamos cuál es la orientación, ¿cuáles párrafos o cuál párrafo pertenece a la orientación en este texto?	INDAGACIÓN DE COHESIÓN INTERNA DE LOS PÁRRAFOS
20	E	El primero	
21	D	El primero (Pausa larga para proyectar la lectura) Bien vamos a escuchar, a leer, dice: “Nosotros vivíamos en una vereda de Montelíbano, en una finquita que quedaba a la orilla del río. Allí teníamos nuestra casita y como la tierra era buena para cultivar, sembrábamos algunas cositas como maíz, plátano yuca y ñame. También teníamos un corral con gallinas y una cochera para cuidar unos cerdos. El hecho es que de hambre no nos moríamos. La	LECTURA COMPARTIDA

		<p>platica de la venta de los cerdos servía para comprar las cosas que necesitábamos con más urgencia. Claro que a veces la plata no alcanzaba.</p> <p>Vamos. . . de esta orientación ¿Qué palabras claves podemos destacar que hacen una descripción? Que hacen una descripción de algo, ahí mencionan los personajes que hace alusión con la palabra nosotros</p>	ANDAMIAJE
22	E	Vivíamos es una acción	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
23	D	Vivíamos verdad. ¿Lugar?	
24	E	Finca	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
25	D	La finca. ¿Cómo describen esa finca?	
26	E	Tranquila, que quedaba a la orilla del río	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
27	D	Que quedaba a la orilla del río	
28	E	Que la tierra era buena para cultivar	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
29	D	Muy bien, describen la forma como vivían en ese	EVALUACIÓN POSITIVA
30	E	Lugar	
31	D	Momento. Entonces, ¿Esto hace parte de qué etapa?	
32	E	Orientación	
33	D	De la orientación. (Pausa para proyectar la segunda parte de la lectura) Ahora tenemos la complicación. ¿A qué hace referencia esa etapa de la complicación?	GESTIÓN DE TRANSICIÓN
34	E	Sucede un problema	ELABORACIÓN DE CONTENIDOS

35	D	Sucede un problema muy bien. Se presenta unos problemas ines. . .	
36	E	Perados	
37	D	¿Verdad? Entonces aquí en la complicación, problema, evento inesperado que crea tensión. En esta parte se evidencia el problema, el evento que crea tensión y hace progresar la acción. Todos aquellos eventos, todas aquellas situaciones que se presentan para continuar con las acciones. ¿Quién me puede recordar algunas de las. . . de las acciones o de las complicaciones que se presentan en el texto? A ver la niña turno 1, turno 2.	IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA
38	E	La complicación es cuando llegan y . . . cuando llegan las personas armadas y dicen que desalojen las tierras	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
39	D	Muy bien cuando llegan las personas armadas y dicen que desalojen las tierras. ¿Qué otra acción o qué otro evento se menciona aquí?	EVALUACIÓN POSITIVA INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN EXPLÍCITA
40	E	¿Cómo? ¿Cómo?	
41	D	¿Qué otro evento se menciona aquí? Tu turno y luego el turno acá	
42	E	Que a veces la plata no alcanzaba	
43	D	Que a veces la plata no alcanzaba ¿Pero se vivía cómo?	
44	E	Tranquilo	IDENTIFICACIÓN DE VALORACIONES
45	E	Bien	
46	D	Bien, ¿Eso hace parte de qué?	
47	E	De la complicación	

48	D	¿De la complicación?	
49	E	De la orientación	
50	D	De la orientación. Eso hace parte de la orientación. Estamos hablando de la complicación que son los eventos inesperados que crean tensión. En este caso es cuando llegan ¿Las personas de los grupos?	VERIFICACIÓN DE COMPRENSIÓN TEXTUAL
51	E	Armados	
52	D	¿Qué sucede?	VERIFICACIÓN DE COMPRENSIÓN TEXTUAL
53	E	Este. . . eh. . . asesinan. .. ¿Asesinan a los campesinos?	
54	D	Asesinan a varios ...	
55	E	campesinos	
56	D	Campesinos. Lo que hace que Dolly y su familia se . . .	VERIFICACIÓN DE COMPRENSIÓN TEXTUAL
57	E	vayan	
58	D	Se vayan, se desplacen muy bien. Entonces tenemos aquí, una palabra clave, empezaron, esto me indica que dan inicio ¿a qué?	ANDAMIAJE
59	E	A la complicación	
60	D	Da inicio a la complicación. Ahora nos falta ¿La etapa de?	ANDAMIAJE
61	E	La evaluación	
62	D	De evaluación muy bien y aquí en lo último, ¿Aquí en la evaluación qué se presenta?	ANDAMIAJE

63	E	Se resuelve el conflicto	RESPUESTA INCORRECTA
64	D	¿Se resuelve el conflicto? ¿Qué dijimos cuál era el propósito social de la anécdota? ¿Una complicación que no?	ANDAMIAJE
65	E	Que no se resuelve	
66	D	Que no se resuelve. Muy bien, entonces en la evaluación ¿Qué sucede? Se evalúan ¿los sentimientos del?	INDAGACIÓN DE JUICIOS VALORATIVOS
67	E	Narrador	
68	D	Narrador, sobre lo sucedido en algunos casos se encuentra implícito verdad. ¿Qué quiere decir esa palabra implícita? ¿Quién me explica que quiere decir esa palabra o esa expresión implícita? ¿Qué quiere decir esa expresión implícita a ver? Que en algunos casos no se encuentra implícita en el texto.	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
69	E	Será explícita	
70	D	Perdón que en algunas veces, en algunos casos no se encuentra implícita en el texto	
71	E	Explícita	
72	D	Muy bien, que la podemos . . .	
73	E	Leer	
74	D	Encontrar dentro del texto. En esta etapa las fases que se muestran son reacciones, comentarios y reflexiones que evalúan lo sucedido expresada en los sentimientos de los personajes. Esto quiere decir que aquí ¿Vamos a encontrar opiniones de otras personas?	ELABORACIÓN DE CONTENIDOS ANDAMIAJE
75	E	No	
76	D	¿Del narrador?	

77	E	No, Si	
78	D	¿Vamos a encontrar la opinión del narrador?	
79	E	Si, No	
80	D	No, vamos a encontrar es los sentimientos de los personajes, muy bien, vamos al texto y vamos a identificar cuáles son esas palabras claves que me indican que hay una evaluación en el texto. ¿Qué expresión?	INDAGACIÓN POR INFORMACIÓN EXPLÍCITA
81	E	Vivimos	
82	D	¿Vivimos? Eso me está indicando ¿Un sentimiento o una reflexión? ¿O una reacción ante la situación?	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
83	E	No	
84	D	No. ¿Cuáles serían esas palabras?	
85	E	Difícil	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
86	D	Es difícil, muy bien, ¿Cuál otras?	EVALUACIÓN POSITIVA
87	E	No estamos acostumbrados	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
88	D	No estamos acostumbrados, estamos acostumbrados a trabajar en la tierra	
89	E	No estamos preparados	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
90	D	No estamos preparados, esa es una reacción, una emoción ¿Qué más?	
91	E	Dificultades	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
92	E	Dificultades profe	
93	D	No tenemos muchas posibilidades muy bien,	EVALUACIÓN POSITIVA

94	E	Dificultades	
95	D	Nos vemos en muchas dificultades	
96	E	Preocupados	ELABORACIÓN DE SIGNIFICADOS
97	D	Estamos muy preocupados, esas expresiones o esas palabras claves indican que hay una evaluación de la complicación verdad. Además de esas expresiones en cada. . . en los párrafos, para hacer una transición de un párrafo a otro utilizamos algunas expresiones. Por ejemplo para pasar, cuando terminamos el primer párrafo ¿Cuál es el conector que utilizan? ¿O la palabra de transición que utilizan allí? ¿Cuál sería?	IDENTIFICACIÓN DE COHESIÓN INTERNA DE LOS PÁRRAFOS
98	E	A pesar	
99	E	A pesar muy bien. Bueno ahora vamos a construir nuestro propio texto o nuestra propia anécdota. ¿Cómo lo vamos a hacer? (Pausa para proyectar presentación de PP) en los grupos que estamos conformados vamos a hacer un trabajo cooperativo, un trabajo de escritura conjunta. Les voy a repartir un formato que contiene los roles de cada uno de los miembros del grupo, ya saben que hay cinco roles, los grupos que tiene cuatro estudiantes. . . (reparte el material) Bueno, a ver ### (Ruido de los niños hablando) Niños van a escuchar primero las indicaciones por favor (Pausa) A ver el material que les acabo de entregar muchachos (docente levanta el brazo para pedir silencio) ¡Por favor, miren acá por favor! En la hoja que les acabo de entregar dice identificación del grupo, vamos a escuchar primero las indicaciones y luego hacemos lo que tenemos, desarrollamos la actividad, dice roles, miren tenemos grupo uno (la docente señala cada grupo) grupo dos, grupo tres, grupo cuatro, grupo cinco, grupo seis, grupo siete, grupo ocho y grupo nueve. El grupo número dos va a	<p>GESTIÓN DE TRANSICIÓN</p> <p>EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD</p> <p>TRABAJO COOPERATIVO</p> <p>ASIGNACIÓN DE ROLES</p> <p>VERIFICACIÓN DE MATERIAL</p> <p>ASIGNACIÓN DE ROLES</p>

		leer el rol del dinamizador, en voz alta, por favor.	
100	E	Motivar al grupo para que todos los miembros del equipo realicen la actividad	LECTURA COMPARTIDA
101	D	Muy bien, grupo número 7, rol del vocero léalo en voz alta ¿Quién es el grupo número 7?	
102		Un grupo de estudiantes levantan la mano	
103	E	El vocero socializa lo desarrollado durante la actividad	LECTURA COMPARTIDA
104	D	Muy bien. El grupo número 8 el rol del secretario	
105	E	Verifica que todos los miembros del grupo participen de la escritura del texto	LECTURA COMPARTIDA
106	D	El relojero controla el tiempo para que la actividad se realice en el tiempo estipulado. Grupo número cinco, el rol del editor, grupo número cinco leer en voz alta el rol del editor.	
107	E	Edita el texto agregando la información de otro grupo. Custodio del material.	LECTURA COMPARTIDA
108	D	Muy bien. Bueno escuchen, ahora van, todavía no van a escoger los roles de cada uno, me van a escuchar lo que vamos a hacer. ¡Por favor!, jóvenes de la mesa número dos, ¿qué es lo que vamos a hacer ahora?, vamos a escribir un texto igual, no igual con lo mismo que tenemos allí, sino con la misma estructura de la anécdota, que se identifiquen cada una de las etapas y las fases de este texto ¿cómo lo vamos a hacer? Lo vamos a hacer, a cada equipo le va a corresponder una etapa ¿Cómo se selecciona esa etapa? Aquí tengo el cubo escritor, el dinamizador de cada equipo va a lanzar el cubo y la cara que caiga hacia arriba es la etapa que van a construir ¿cómo la vamos a hacer? A ver (la docente llama la atención a los estudiantes porque murmullan entre sí) ¿ya, escogieron el	EVALUACIÓN POSITIVA EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD GENERACIÓN DE CULTURA PARA EL APRENDIZAJE

		tema? ¿Ya escogieron? Para que estén hablando, vamos a escuchar primero (la docente hace una pausa para captar la atención de los estudiantes y pedir silencio) ¡vamos a escuchar primero, jóvenes! Todos los miembros del grupo deben escribir la etapa que les corresponde, van a construirla ustedes, ejemplo van a construir la etapa orientación y el tema va a hacer un castigo, van a contar una anécdota acerca de un castigo que les hayan impuesto, entonces cada equipo va a hacer una etapa, les voy a dar solo dos minutos para que coloquen los roles de cada uno a partir de ya.	EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD	ASIGNACIÓN DE ROLES
		Los estudiantes en los diferentes equipos socializan y asumen los roles.		
109	D	¡Listo! Tiempo, tiempo finalizado, tiempo finalizado, yo voy a encargar al relojero de cada grupo que cuando yo diga tiempo finalizado, cada equipo debe estar en silencio. El dinamizador de la mesa número uno viene al frente y lanza el cubo escritor (el estudiante lanza el cubo escritor) y se le entrega la guía de la actividad, miren les voy a entregar, les voy a entregar, cuando ustedes lancen el cubo les voy a entregar unas hojas, un material con unas preguntas que corresponden a cada etapa, cada uno va a construir su propia anécdota , para eso cuando yo termine de pasar todos los grupos, vamos a leer la guía, les voy a agradecer silencio mientras los equipos pasan, el grupo número dos (el estudiante lanza el cubo y la docente entrega la guía) grupo número tres (el estudiante lanza el cubo) complicación (la docente entrega la guía), grupo número cuatro (el estudiante lanza el cubo) evaluación (la docente entrega la guía), grupo número cinco (el estudiante lanza el cubo) orientación (la docente entrega la guía), grupo número seis (el estudiante lanza el cubo) evaluación (la docente entrega la guía), (la docente entrega la guía), (la docente entrega la	EXPLICACIÓN DE LA ACTIVIDAD	VERIFICACIÓN DE MATERIAL
			GESTIÓN DE TRANSICIÓN	GESTIÓN DE TRANSICIÓN

		<p>guía), grupo número siete (el estudiante lanza el cubo) orientación grupo número ocho (el estudiante lanza el cubo) complicación (la docente entrega la guía), grupo número nueve (el estudiante lanza el cubo) orientación (la docente entrega la guía). ¡Listo! Bueno, (la docente utiliza una rutina de clase, levanta el brazo para captar la atención de los estudiantes y pedir silencio) a partir de este momento tienen 20 minutos (la docente da una palmada para pedir nuevamente silencio), que empieza a partir de ahora, 20 minutos para construir la etapa, primero van a hacer una lluvia de ideas.</p> <p>(los estudiantes inician la etapa de producción de la etapa que le correspondió a cada equipo, la docente monitorea el trabajo de cada equipo pasando por cada uno, aclarando ideas y dando orientaciones necesarias)</p>	COMUNICACIÓN CON EL ESTUDIANTE
		Un equipo pide orientación a la docente	
110	D	Todos deben escribir todo ya, porque ahorita nos vamos a dividir en otro equipo y cada uno debe llevar escrito lo que escribieron en su grupo. Aquí tienen unas preguntas que les van a ayudar a construir esa etapa que les corresponde de la anécdota, es una acerca de un castigo que hayan vivido.	GESTIÓN DE TRANSICIÓN
		Los estudiantes continúan en la producción escrita en equipo y la docente continua monitoreando los escritos.	COMUNICACIÓN CON EL ESTUDIANTE
111	D	<p>(La docente da unas instrucciones para desarrollar la actividad en Orden)..... y van a comentar que lo que están haciendo háganlo en voz baja. Los estudiantes siguen trabajando en sus producciones escritas.</p> <p>Después de varios minutos la docente pide a sus estudiantes: vamos hacer ahora un intercambio de integración de equipos.</p>	ORGANIZACIÓN AL EVENTO PEDAGÓGICO

	<p>¿Para qué lo vamos hacer? Para poder agrupar estas tres etapas y hacer la construcción de la anécdota.</p> <p>Entonces se coloca de pie el equipo de orientación 1, ustedes en cada hoja dice orientación 1, orientación 2 y orientación 3. Vamos hacer bien. ¿Por qué se están poniendo de pie? Complicación 1 de pie, todos los miembros del equipo de pie. Evaluación 1 de pie. ¿Quién es el editor de cada equipo? Se sienta el editor de cada uno de esos equipos. Hacemos lo siguiente: ustedes dos se viene a este equipo, (señalando a otro grupo) ustedes dos se vienen a este equipo. (Mientras todos los grupos se acomodan a sus nuevos integrantes, la docente orienta en la reorganización.)</p> <p>Listo continuamos y todos permanecen en sus puestos.(La docente aplaude aquellos niños que aún están con la atención dispersa)</p> <p>Orientación. Orientación 2 de pie y el editor se queda sentado. Complicación 2 y evaluación 2. El editor se queda sentado, el editor se queda en su puesto. (luego pregunta a un grupo) ¿Quién es el editor de ustedes?</p> <p>(Un niño levanta la mano y la docente responde Ok.) Luego en la reorganización de nuevos grupos dice: ustedes dos van a ese equipo, ustedes dos acá. Ustedes dos allá y ustedes dos acá. (Los niños cambian de puesto y de grupo) La docente pide silencio a sus estudiantes y sigue ordenando: complicación 3, complicación 3 y evaluación 3. (Señalando a otros estudiantes les dice). Ustedes dos se van allá y ellos dos vienen.</p> <p>Escuchen por favor la explicación que les voy a dar. (Se oyen murmullos de los estudiantes por lo que la docente levanta la voz)</p>	<p>ORGANIZACIÓN AL EVENTO PEDAGÓGICO</p> <p>GENERACIÓN DE CULTURA PARA EL APRENDIZAJE</p> <p>ORGANIZACIÓN AL EVENTO PEDAGÓGICO</p> <p>ORGANIZACIÓN AL EVENTO PEDAGÓGICO</p> <p>ELABORACIÓN DE CONTENIDOS</p>
--	---	--

		<p>En cada equipo quedó un editor, en cada equipo hay un miembro de orientación, complicación y evaluación. ¿Qué van hacer ahora? Vamos a construir el texto total con cada una de las etapas que tiene usted ahí escritas. Por eso cada uno debió haber escrito todo el texto, ahora leo, yo comparto con el equipo y van a construir un solo tema con la orientación, la complicación y la evaluación que construimos en los equipos anteriores. Entonces este texto debe tener coherencia, debe tener cohesión, debe estar bien escrito es decir... (La docente pregunta a un grupo: ¿quién es orientación aquí? Una niña levanta la mano) ella es orientación. ¿Con qué va a empezar el texto?</p>	
112	E	Orientación	
113	D	¿Lo qué sigue?	
114	E	Complicación	
115	D	¿Lo qué sigue?	
116	E	Evaluación.	
117	D	<p>Evaluación. Siempre construir el texto que tenga coherencia y tratar de repetir expresiones o de repetir oraciones, ok? Tienen 20 minutos para eso y les voy a entregar una hoja en donde van a pasar nuevamente todo esto.</p> <p>(Pasado el tiempo la docente continúa diciendo) Ahora vamos a socializar la construcción del texto de cada uno de los equipos. Ya sabemos que están enumerados en 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 9. ¡Listo! Cada equipo va a leer en voz alta el texto que construyó. Equipo número 1...</p>	<p>ORGANIZACIÓN AL EVENTO PEDAGÓGICO</p>

118	E	(una niña del equipo número 1 se coloca de pie y pregunta a la profesora) ¿Ya seño? (Ante el ruido de sus compañeros la alumna dice) Seño así no puedo leer. (y ella misma dice) Silencio por favor.	
119	D	A ver, vamos a escuchar a la compañera, vamos a escuchar a la compañera y se dirige a un estudiante en particular: oiga. Luego dirigiéndose a la niña que está de pie le dice: Listo mami...	GENERACIÓN DE CULTURA PARA EL APRENDIZAJE
120	E	Yo estaba jugando fútbol en mi casa y había un jarrón de demasiado valor, entonces pateé el balón muy fuerte que el balón tocó el jarrón que el jarrón se cayó y se partió. Luego mi mamá llegó del trabajo, se dio cuenta y me castigó sin merienda, sin salir a jugar con mis amigos y me colocó hacer demasiados problemas matemáticos y yo lo hacía fácilmente y muy rápido porque estudiaba y le prestaba atención a la seño en su clase. Y aprendí que no debo jugar fútbol en la sala de mi casa sino quiero estar castigada.	LECTURA COMPARTIDA
121	D	Muy bien. (La docente da algunas instrucciones) Cuando el equipo termine por favor no vamos hablar, vamos a escuchar inmediatamente al equipo que sigue. Equipo número 2.	EVALUACIÓN POSITIVA
122	E	Hacía un año en la ciudad de Barranquilla...(hay mucha interferencia y la niña habla con voz muy baja que no se escucha casi nada)	LECTURA COMPARTIDA
123	D	Una vez revisado el contenido de la anécdota, en su estructura, vamos ahora a revisar su forma. ¿Qué quiero decir con esto? Vamos hacer el proceso de edición. Esa misma anécdota que ustedes tienen allá, vamos a utilizar las siguientes convenciones. Un punto al lado del renglón donde halle un error y equivocación del autor. Una palabra encerrada en un óvalo	ORGANIZACIÓN AL EVENTO PEDAGÓGICO VERIFICACIÓN DE APRENDIZAJE

		contiene un error ortográfico. Palabra que encuentren con un error ortográfico ¿qué es lo que tienen que hacer?	
124	E	Óvalo	RESPUESTA CORRECTA
125	D	Encerrado en un óvalo, muy bien. Una palabra encerrada en un rectángulo tiene un error en el uso de mayúsculas y minúsculas, que debe ser editado. Bien. Hay un mal uso de la mayúscula o de la minúscula hay ¿que encerrarlo en un...?	EVALUACIÓN POSITIVA- VERIFICACIÓN DE APRENDIZAJE
126	E	Rectángulo	RESPUESTA CORRECTA
127	D	Rectángulo. Luego, un triángulo dentro del renglón si hay una falla de puntuación y debe ir un punto seguido o un punto y aparte, yo ¿qué debo colocar?	ORGANIZACIÓN AL EVENTO PEDAGÓGICO
128	E	Un triángulo	
129	D	Un triángulo. Si lleva coma yo ¿qué debo colocar?	
130	E	Un triángulo	
131	D	<p>Un triángulo, muy bien. Y por último, cuando ustedes hayan hecho esta revisión se la pasamos nuevamente al grupo para que haga su corrección y haga la edición. Ok? Listo, entonces tenemos 10 minutos para eso. (Los estudiantes entran en consenso para revisar y editar el texto escrito por ellos)</p> <p>(Después del tiempo sugerido por la docente, ella toma nuevamente la palabra)</p> <p>Bueno, ya que hicimos la revisión de las reglas de puntuación, ortografía y gramática; vamos a devolverle el texto al equipo que le corresponde, le devolvemos su texto y cada equipo va hacer la revisión y corrección de lo que los compañeros encontraron y vamos hacer la edición. ¿Qué quiere decir la edición? Que lo</p>	<p>EVALUACIÓN POSITIVA</p> <p>ORGANIZACIÓN AL EVENTO PEDAGÓGICO</p> <p>REVISIÓN DEL TEXTO- COEVALUACIÓN</p>

		vamos a escribir nuevamente, ok? Yo ahora les entrego la hoja para que hagan la edición del texto.	
--	--	--	--

SESIÓN 5. ESCRITURA INDIVIDUAL			
TURNO	ACTOR	AFIRMACIÓN	CATEGORÍA
1	D	Buenos días niños	ORGANIZACIÓN AL EVENTO PEDAGÓGICO
2	E	Buenos días profesora	
3	D	¿Cómo están?	
4	E	Bien gracias a Dios ¿Y usted?	
5	D	Bien gracias. Hoy seguiremos trabajando el género relato tópico anécdota que hemos trabajado en clases anteriores. Hoy trabajaremos la escritura individual. Cada quien va a producir su propio texto teniendo en cuenta la estructura de la anécdota que hemos venido trabajando. Ustedes recuerdan ayer en grupos ¿Verdad? realizamos o produjeron ustedes un texto, hoy vamos a hacer uno similar pero de manera individual. Antes de continuar quiero que me digan ¿Cuáles son las etapas de la anécdota? ¿Cuáles son las etapas que debo tener en cuenta al momento de escribir mi anécdota? Recuerda que no es escribir por escribir verdad, no es lo que me salga. No, yo debo tener en cuenta una estructura para que mi texto sea apropiado y pueda encasillarse o clasificarse como una anécdota. A ver dime tú.	ACTIVACIÓN DE SABERES PREVIOS
6	E	Orientación, complicación orientación, complicación y evaluación	RESPUESTA CORRECTA
7	D	Muy bien, entonces esas son las tres etapas verdad complicación	EVALUACIÓN POSITIVA
8	E	Orientación	

9	D	Perdón, la primera es orientación	
10	E	Complicación y evaluación	
11	D	Complicación y evaluación, muy bien. Después vamos a realizar la escritura individual y el objetivo de nuestra clase es el siguiente, dice: produce diversos tipos de textos atendiendo a los destinatarios, al medio en que se escribirá y a los propósitos comunicativos. Cada uno de ustedes va a producir su texto de una manera adecuada, correcta teniendo en cuenta todo lo que hemos trabajado, ¿verdad? Primero tienes que escribir una orientación, luego una complicación y por último una evaluación. Pues yo pregunto ¿en qué consiste la orientación? ¿Qué debe tener una orientación? A ver	META DE APRENDIZAJE DE LA CLASE EABORACIÓN DE CONTENIDOS
12	E	Introduce los personajes, el tiempo y lugar	RESPUESTA CORRECTA
13	D	Muy bien, entonces cuando yo vaya a escribir mi orientación yo tengo que tener en cuenta que en esta orientación yo voy a introducir los personajes, ¿Cierto? , el tiempo, el lugar y ¿Qué otra cosa puedo hacer yo en la orientación?	EVALUACIÓN POSITIVA-COMPRENSIÓN DE META DE APRENDIZAJE
14	ES	Una descripción	RESPUESTA CORRECTA
15	D	Una descripción verdad, no me puedo olvidar que en esta orientación, el inicio de mi anécdota cuando presente los personajes, el lugar, el tiempo, debo hacer una breve descripción de los mismos cierto, porque eso hace parte de la orientación. La orientación es el inicio de mi texto. Entonces, luego de la orientación ¿Qué viene?	INDAGACIÓN DE COHESIÓN INTERNA DE PÁRRAFOS
16	E	La complicación	
17	D	La complicación, y ¿Qué pasa en la	

		complicación? A ver Asly	
18	E	Se presentan los problemas que tienen los personajes	RESPUESTA CORRECTA
19	D	Ok. Muy bien, se presenta	EVALUACIÓN POSITIVA
20	E	Un evento inesperado	
21	D	¿Un qué Omar?	COMUNICACIÓN CON EL ESTUDIANTE
22	E	Un evento inesperado	
23	D	Un evento inesperado ¿Cierto Asly? Un evento inesperado que crea tensión. ### Después de escribir Santiago mi introducción, debo escribir la complicación que viene y con esta complicación voy a escribir el problema que tiene los personajes, ¿Cierto Asly? que es un evento inesperado que va a crear tensión. Luego ¿Qué escribo? Luego ¿Qué sigue?	ELABORACIÓN DE CONTENIDOS
24	E	La evaluación	
25	D	La evaluación ¿Cierto? ¿Y qué hago yo en la evaluación? A ver Marianella	
26	E	Eh seño, eh los sentimientos de los personajes o también puede ser la reflexión	RESPUESTA CORRECTA
27	D	Ok. En la evaluación yo voy a expresar mis emociones verdad, mis sentimientos, lo que siento acerca de eso que me sucedió, como yo voy a escribir mi anécdota, entonces en la evaluación que es lo último yo voy a reflexionar acerca de eso que me sucedió, expresar con mis sentimientos ¿Verdad? entonces eso es lo que tenemos que hacer, eso es lo que vamos a hacer ahora. Tenemos que tener en cuenta las tres partes, ojo no es	ELABORACIÓN DE CONTENIDOS INDAGACIÓN DE COHESIÓN INTERNA DE

		escribir por escribir, porque ya nosotros conocemos ¿Verdad Salas? Ya nosotros conocemos cual es la estructura del texto, pero yo no voy a escribir un texto cualquiera que me salga ahí, no, yo debo escribir un texto con una estructura ya determinada porque vamos a hacer ¿Una qué?	PÁRRAFOS
28	E	Anécdota	RESPUESTA CORRECTA
29	D	Una anécdota, de manera individual, muy bien, lo tienen claro ¿Cierto?	
30	E	Síii	
31	D	De todos modos vamos a mirar aquí este cuadro, dice: Tópico relato, género anécdota, propósito social compartir sentimientos sobre una complicación que no se resuelve, continúa leyendo tú allá atrás, a ver Sebastián.	VERIFICACIÓN DE APRENDIZAJE
32	E	Estructura de la anécdota: Orientación, introduce el contexto y los personajes. Complicación: Problemas, eventos inesperados que crean tensión. Evaluación: evalúa los sentimientos del narrador sobre lo sucedido y en algunos casos se encuentra implícita.	LECTURA COMPARTIDA
33	D	Ah ok. Dice aquí fase descriptiva, gracias, donde se introduce a los personajes, eventos, lugar y tiempo. Se hace descripción de personas, lugares y cosas. Se evidencia el problema, los eventos que crean tensión y hacen progresar la acción. Y en la última, la evaluación reacciones, comentarios. . . (Entra una estudiante) siéntate, reacciones, comentarios y reflexiones que evalúan lo sucedido expresada en los sentimientos de los personajes. Bueno ahora yo les voy a hacer entrega de una guía, ¿verdad? que los va a ayudar	ELABORACIÓN DE CONTENIDOS

		<p>también, al igual que esto tenemos que tenerlo Brigitte, esto tenemos que tenerlo presente porque esto es lo que vamos a usar nosotros, nos va a ayudar a realizar nuestro texto. Entonces miren acá dice: taller de lectura individual. Escuchen, vamos a pasar las hojas y yo voy a hacer la lectura en voz alta, ustedes van a escuchar atentamente qué es lo que van a hacer. Si tienen alguna duda, alguna pregunta me la hacen enseguida (Pausa mientras entrega el material). Toma pásala, toma.</p> <p>El taller de escritura individual consiste en lo siguiente, dice, Propósito: Entonces vamos a seguir la lectura acá, producir un texto escrito que cumpla con las características de una anécdota. ¿Qué vamos a hacer ahora?</p>	VERIFICACIÓN DE MATERIAL
34	E	(Todos hablan a la vez)	
35	D	A ver Omar	
36	E	Construir un texto escrito	
37	D	Construir un texto escrito, ¿Qué clase de texto?	
38	E	Una anécdota	
39	D	<p>Una anécdota, dice así:</p> <p>Actividad</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Selecciona un tema para tu anécdota que te haya generado emoción de tristeza o nostalgia. 2. Paula estamos viendo la copia, Alejandra. 2 Realiza una lluvia de ideas acerca del tema seleccionado. ¿Cómo? Vas a hacer una lluvia de ideas antes de escribir, primero seleccionas el tema, de qué vas a escribir, luego 	COMPRENSIÓN DE LA META DE APRENDIZAJE

		<p>vas a realizar una lluvia de ideas, dice: personaje, lugar, eventos, emociones generadas.</p> <p>3. Clasifica tus ideas de acuerdo a las tres etapas de la anécdota, complicación, evaluación y orientación. ¿Cómo así? Si yo digo María vivía en una casa en una finquita por ejemplo, ¿En qué parte puedo yo colocar esta idea, esta oración</p>	
40	E	En la orientación	
41	D	En la orientación, muy bien, yo las clasifico qué ideas puedo colocar en la orientación, qué ideas puedo colocar en la complicación y cuáles van en la evaluación. Por eso si yo digo, entonces eh, su mamá cogió el gatico y se lo regaló a la vecina	COMPRENSIÓN DE LA META DE APRENDIZAJE
42	E	Complicación	
43	D	<p>Complicación verdad, entonces de acuerdo a las ideas que yo escriba así las voy a clasificar en las tres partes de la anécdota. Luego dice: van a escribir ojo todas las ideas que puedan, todas las ideas que les salgan las van a escribir, luego las van a clasificar y van a decidir cuáles sirven para escribir su texto y cuáles no. Habrá algunas que tendremos que desechar porque de pronto no nos van a servir Manuel para escribir nuestro texto.</p> <p>4. Organiza tus ideas de manera coherente y escribe la orientación. ¿Qué vas a escribir ahora Gisela?</p>	IDENTIFICACIÓN DE COHESIÓN INTERNA DE PÁRRAFOS
44	E	La orientación	
45	D	La orientación, teniendo en cuenta que deben incluir los personajes, tiempo, lugar y descripciones de los mismos, ojo eso va en la orientación, personajes, lugar tiempo y descripciones de los	IDENTIFICACIÓN DE COHESIÓN INTERNA DE PÁRRAFOS

		<p>mismos.</p> <p>5. Continúa con la producción escrita de la complicación. Entonces cuando terminemos la orientación ¿Seguimos escribiendo qué?</p>	
46	E	La complicación	
47	D	<p>La complicación, recuerda que en esta etapa se presenta un evento inesperado que crea tensión.</p> <p>6. Luego redacta la parte final de tu escrito, es decir la etapa de evaluación en la que debes tener en cuenta expresar tus sentimientos, reacciones, comentamos con reflexiones acerca de lo sucedido.</p> <p>7. Revisa tu texto. Ojo cuando hayas escrito las tres partes no quiere decir que ya el texto está acabado verdad, eso viene a ser un primer borrador cierto, entonces 7. Revisa tu texto haciendo uso de la lista de revisión anexa a la guía que es la que les voy a entregar ahora y realiza las correcciones necesarias. La lista de revisión dice así: Aspectos si o No, es parecida a la que trabajamos la clase anterior, dice:</p> <p>¿El texto responde al proceso de relatar una anécdota?</p> <p>Tú te das cuenta si responde a una anécdota sí o no y colocas sí o no.</p> <p>¿Al relatar se utiliza un vocabulario adecuado?</p> <p>¿El texto tiene una orientación, complicación y evaluación?</p> <p>¿En el texto se mencionan unos actores</p>	<p>IDENTIFICACIÓN DE COHESIÓN INTERNA DE PÁRRAFOS</p> <p>EXPLICACIÓN DE CONTENIDO DE A RÚBRICA</p>

		<p>que se ubican en un lugar y en un tiempo determinado?</p> <p>¿Se mencionan en el texto hechos o eventos que viven los actores de manera inesperada?</p> <p>¿Se evidencia en el texto expresiones que indican reacciones, comentarios o reflexiones de los personajes?</p> <p>¿Las oraciones del texto son completas y claras?</p> <p>¿Hay buen uso de los tiempos verbales?</p> <p>¿Qué pasa si en una de esas preguntas de la lista de revisión yo coloco no? ¿Qué debo hacer en el texto?</p>	
48	E	Corregir	RESPUESTA CORRECTA
49	D	Corregirlo verdad, si por ejemplo allí dice eh se evidencia en el texto expresiones que indican reacciones, comentarios o reflexiones de los personajes y yo coloco no, entonces yo debo volver a mi texto y en la parte de la evaluación escribir	
50	E	Corregir	
51	D	Corregir, escribir una reacción, expresar mis sentimientos si no lo tengo. Ahora, dice hago uso de los tiempos verbales, si fue una anécdota que me ocurrió hace dos años ¿En qué tiempo debe ser escrita?	
52	E	Pasado	
53	D	Pero entonces de pronto yo voy leyendo y hubo una parte en que yo dije que utilizaba un verbo en futuro, ¿Entonces	

		qué tendría que hacer ahí?	
54	E	Corregir	
55	D	<p>Corregir, eso después quedaría ###.</p> <p>8. Finalmente edita tu borrador teniendo en cuenta el uso de mayúsculas, minúsculas, signos de puntuación, coherencia y cohesión de las oraciones. Entonces voy a leer nuevamente y si hay alguna idea que no está muy entendible yo vengo y la corrijo, la vuelvo a escribir de otra forma verdad. ¿Por qué? Yo siempre tengo que pensar que mi texto tiene que estar claro para el lector, que si la otra persona lo va a leer lo entienda todo, porque a veces uno escribe para uno ¿Verdad? porque uno lo entiende pero uno cuando lo lee nuevamente uno tiene que ponerse en los zapatos del lector ¿será que si otra persona lee mi texto lo a entender como yo quiero que lo entienda? ¿Será que estoy expresando lo que debo expresar? Es decir, si hay alguna idea que no está clara debo corregirla. 8.Finalmente edita tu borrador teniendo en cuenta el uso de mayúsculas ya lo leí y por último</p> <p>9. Entrega tu escrito terminado a la docente con una extensión mínimo de tres párrafos. ¿Cuántos párrafos?</p>	<p>ELABORACIÓN DE CONTENIDOS</p> <p>INDAGACIÓN DE COHERENCIA ENTRE PÁRRAFOS</p>
56	E	Tres	
57	D	¿Qué se imaginan en cada párrafo?	VERIFICACIÓN DE APRENDIZAJE

58	E	La orientación, la complicación y la evaluación.	RESPUESTA CORRECTA
59	D	Muy bien verdad, mínimo tres párrafos bien estructurados, bien hechos en la fecha acordada. Pues yo, vamos a empezar el trabajo hoy, yo les voy a eh ir guiando lo que van haciendo, se van a concentrar cada uno y lo empezamos a hacer. Les voy a entregar la lista de revisión y empezamos ya. Sacamos nuestro lápiz, nuestro borrador y empezamos a escribir. Listo	EVALUACIÓN POSITIVA PRE-ESCRITURA
60	D	Bueno vamos a leer nuestros textos, un voluntario que quiera compartir su anécdota. A ver Alison.	
61	E	El 18 de noviembre de 2013 como día normal, yo estaba acostada en mi cuarto, eran más o menos las 8 P.M. y mi mamá como siempre llegó de su trabajo y dejó la casa medio abierta. Se metieron cinco señores y preguntaron por mi papá. Luego lo amarraron a la puerta de la nevera y yo salí de mi cuarto y ví a mi papá con un señor apuntándole a mi papá llorando y mi mamá buscando dinero para darle. Cuando salí un señor me agarró por detrás y me apuntó. Yo gritando y llorando, mi papá y mi mamá le dijo que no me hicieran nada y mi hermano llorando. Después el señor me dijo que me callara o me disparaba, pero otro ratero le dijo que me soltara que yo era una niña muy pequeña, así que me soltó. Después se llevaron el dinero. Nosotros nos abrazamos mi mamá, mi papá mi hermano y yo llorando. Después de una hora llegó mi tío y me llevó a su casa para que me calmara, pero un día de hoy estoy alegre porque mi familia está completa y pudimos recuperar trabajando todo lo que perdimos.	LECTURA EN VOZ ALTA DE ESCRITURA INDIVIDUAL

62	D	Muy bien. Bravo (aplausos) Alison muy buena reflexión mi amor verdad, lo importante es que tu familia está bien y que las cosas materiales se recuperan ¿Cierto? Gracias a Dios. Vamos a seguir, bueno ¿Quién más desea compartir su texto? A ver tú Ana María.	EVALUACIÓN POSITIVA
63	E	Un 10 de octubre muy temprano salí con abuela de paseo a una finca. Cuando llegamos la finca era muy bonita y agradable. Cuando llegaba la tarde me tenía que bañar y me tocó bañarme en una especie de cuarto en el cual había una gallina con unos huevos. En medio del baño, en medio del baño por accidente le cayeron unas gotas de agua a la gallina. Tiempo antes mi abuela la había estado limpiando sus huevos y había notado que tenía uno dañado. Después de caerle agua a la gallina brincó y me lanzó el huevo al agua y me empezó a picotear, me tocó salir corriendo muy agitada y desde ese día he tenido mucho miedo a las gallinas, pollitos, palomas y todos los animales que vuelan y tienen plumas.	LECTURA EN VOZ ALTA DE ESCRITURA INDIVIDUAL
64	D	Muy bien. Bueno Estas anécdotas que han leído sus compañeras están muy bien elaboradas, las felicito. Antes de terminar la clase de hoy quisiera que me respondieran algunas preguntas. ¿Qué les pareció la clase? A ver tú Omar	EVALUACIÓN POSITIVA INDAGACIÓN DE JUICIO VALORATIVO
65	E	Seño la clase me pareció muy buena porque hoy escribimos nuestro propio texto.	
66	D	¿Y qué hemos aprendido a lo largo de estas cinco sesiones?	VERIFICACIÓN DE APRENDIZAJES

67	E	Profe hemos aprendido a escribir una anécdota, que tiene unas etapas eh.... Orientación. Complicación y evaluación.	
68	D	Muy bien. ¿Qué otra cosa han aprendido?	
69	E	Hemos aprendido algunas pautas para escribir textos, ya sabemos que no debemos escribir por escribir. Que debemos seguir algunos pasos para hacer un buen escrito y tener buena ortografía.	
70	D	Excelente, bueno me voy muy complacida por el resultado final. Por favor revisen sus textos nuevamente, hagan la respectiva edición y mañana me los entregan terminados y bien presentados. Muchas gracias por su asistencia y su disposición para la clase. Nos vemos mañana.	EVALUACIÓN POSITIVA
71	E	Hasta mañana seño.	

Anexo 12. RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE TEXTOS ESCRITOS				
ASPECTO	NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3	NIVEL 4
SITUACIÓN COMUNICATIVA	El texto no se ajusta al tema. y/o No se ajusta al propósito de relatar.	El texto se ajusta al tema. y/o Se ajusta al propósito de relatar.	El texto se ajusta al tema. Se ajusta al propósito de relatar. El registro y tono son generalmente adecuados.	El texto se ajusta al tema. Se ajusta al propósito de relatar. Se ajusta siempre al registro y tono requerido por la situación comunicativa.
COHERENCIA	El texto no presenta información suficiente para construir sentido. El texto presenta frecuentes (tres o más) digresiones temáticas, ideas poco claras o información contradictoria. No es posible reconstruir su sentido global.	El texto presenta vacíos de información. El texto presenta algunas (una o dos) digresiones temáticas, ideas incoherentes o información contradictoria. Es posible construir su sentido global, aunque con gran dificultad.	El texto presenta vacíos de información. El texto no presenta digresiones temáticas, ideas incoherentes ni información contradictoria. Es posible reconstruir su sentido global con algo de dificultad.	El texto presenta información completa (ideas detalladas sobre el tiempo, el lugar, los actores). El texto no presenta digresiones temáticas, ideas incoherentes ni información contradictoria.
COHESIÓN	El texto no presenta adecuado uso de los organizadores textuales.	El texto presenta algunos organizadores textuales o muy repetitivos.	El texto presenta variados organizadores textuales y frecuentemente	El texto presenta variados organizadores textuales y siempre uso

	y/o El texto presenta conectores casi siempre mal empleados.	El texto presenta conectores frecuentemente mal empleados	uso adecuado de estos. El texto presenta frecuentemente uso adecuado de conectores.	adecuado de estos. El texto presenta siempre uso adecuado de conectores.
ESTRUCTURA	El texto presenta ausencia de dos etapas de la anécdota: orientación, de complicación o de evaluación. El texto presenta la descripción de un evento, sin llegar a presentar una complicación.	El texto carece de una etapa de la anécdota: orientación, de complicación o de evaluación.	El texto presenta todas las etapas de la anécdota: orientación, complicación y evaluación. Se presenta un evento, aunque poco claro.	El texto presenta todas las etapas de la anécdota: orientación, complicación y evaluación. Se presenta un evento claramente definido.
ORTOGRAFIA	El texto presenta ausencia del uso adecuado de distintos signos de puntuación. El texto presenta faltas de ortografía recurrentes.	El texto presenta algunos signos de puntuación frecuentemente mal empleados. El texto presenta mal uso de las normas de ortografía.	El texto presenta uso adecuado de puntuación. El texto presenta pocas faltas de ortografía.	El texto presenta uso adecuado de puntuación. El texto no presenta faltas de ortografía.

Adaptado de Rúbricas y otras herramientas para desarrollar el aula en la escritura 2015.

Anexo 13. Formato de categorización de clase

CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS	FRECUENCIA POR SESIÓN	TOTAL
AMBIENTE PARA EL APRENDIZAJE	Organización al evento pedagógico	S1:3 S2:5 S3:9 S4:1 S5:2	20
	Explicación de la actividad	S1:5 S2:2 S3:5 S4:0 S5:0	12
	Gestión de transición	S1:4 S2:10 S3:4 S4:5 S5:0	23
	Lectura compartida	S1:1 S2:5 S3:10 S4:7 S5:1	24
LECTURA DETALLADA	Predicción textual	S1:14 S2:3 S3:13 S4:0 S5:0	30
	Verificación de comprensión textual	S1:0 S2:5 S3:14 S4:3 S5:0	22
	Elaboración de significados	S1:0 S2:2 S3:12 S4:11 S5:0	25
REACCIÓN AL TEXTO	Indagación de juicio valorativo	S1:1 S2:2 S3:9 S4:2 S5:0	14
	Identificación de valoraciones	S1:9 S2:1	24

		S3:12 S4:2 S5:0	
EVALUACIÓN FORMATIVA	Evaluación positiva	S1:6 S2:5 S3:23 S4:9 S5:12	55
	Verificación de aprendizaje	S1:1 S2:2 S3:3 S4:2 S5:3	11
PROCESOS DE ESCRITURA	Revisión del texto	S1:1 S2:1 S3:0 S4:1 S5:0	3
	Pre-escritura y construcción de borrador	S1:1 S2:0 S3:0 S4:1 S5:0	2
	Publicación del texto	S1:1 S2:2 S3:1 S4:0 S5:0	4
PROCESOS COGNITIVOS	Elaboración de contenidos	S1:0 S2:4 S3:8 S4:3 S5:5	20
	Respuesta correcta	S1:4 S2:2 S3:42 S4:2 S5:8	59
ANDAMIAJE	Andamiaje	S1:4 S2:23 S3:47 S4:7 S5:3	84

Anexo 14. Cuadro de categorías de constituyentes

TÓPICO RELATO
CATEGORÍAS DE CONSTITUYENTES

ACTOR	CARACTERÍSTICAS	META	RESPONSABILIDAD	LUGAR	TIEMPO	HECHO	RESULTADO
Nosotros				Una casaca en Montebello no es una finquero que quedaba a la orilla del río		Visitas	
						Allí tenemos nuestro casita y como la zona es buna para cultivos nosotros, algunos casita como hoy, pero que y no más	
						También tenemos un corral con gallinas y una cochera para guardar una orden	El hecho es que de hombre no más mexicano
						La política de la zona de los cerros para poder comprar los cosas que necesitamos los energía	A pesar de las dificultades, vivimos tranquilos
Unos grupos de gente armada				Tierra		Empezaron a amenazar a los campesinos	
						La región	
						y a decir que, debíamos salir inmediatamente allí	
Nosotros					Una noche	Llegaron y duraron mucho a dormir recién a los cerros	
						Se nos asustó muchísimo	
							No difiere a don- de está la zona la que estamos
Campesinos	Hacían labores trabajando la tierra y a criar animales, además nos daban papaditos, por trabajar en los finques con los alambrados				Primero	Llegaron a Montebello nosotros empezamos a irnos a trabajar en los cerros donde convivimos en cerros	
					Luego		
						Esto no lo podemos realizar en la ciudad	La situación que vivimos es muy difícil
	Estamos muy preocupados	3.0			Ahora	3.1	3.2

2. Desmansa que no tenemos mucha posibilidad para conseguir trabajo y nos vemos en muchas dificultades para comprar comida o ropa y para mandar a los niños de la escuela

3.0 Por tener una casita, no importa que sea humilde, pero que sea propia

3.1 Estamos viviendo en un terreno y sin servicio de agua, ni luz

3.2 Como si fuera poco, no sabemos cuando el dueño del lote se aparecerá y nos exigirá que nos vayamos. [Viven en una incertidumbre]

Anexo 15. Guía taller de escritura individual.

TALLER DE ESCRITURA INDIVIDUAL.

PROPOSITO: Producir un texto escrito que cumpla con las características de una anécdota.

Actividad:

1. Selecciona un tema para tu anécdota que te haya generado emoción de tristeza o nostalgia.
2. Realiza una lluvia de ideas acerca del tema seleccionado. (personajes, lugar, eventos, emociones generadas).
3. Clasifica tus ideas de acuerdo a las tres etapas de la anécdota. (orientación, complicación y evaluación).
4. Organiza tus ideas de manera coherente y escribe la orientación, teniendo en cuenta que debes incluir personajes, lugar, tiempo y descripciones de los mismos.
5. Continúa con la producción escrita de la complicación. Recuerda que en esta etapa se presenta un evento inesperado que crea tensión.
6. Luego, redacta la parte final de tu escrito, es decir la etapa de evaluación, en la que debes tener en cuenta expresar tus sentimientos, reacciones, comentarios o reflexiones acerca de lo sucedido.
7. Revisa tu texto haciendo uso de la lista de revisión anexa a la guía y realiza las correcciones necesarias.
8. Finalmente, edita tu borrador teniendo en cuenta el uso de mayúsculas, minúsculas, signos de puntuación, coherencia y cohesión de las oraciones.
9. Entrega tu escrito terminado a la docente con una extensión mínimo de tres párrafos en la fecha acordada.

Anexo 16. Encuesta a estudiantes.

ENCUESTA A ESTUDIANTES

Objetivo: Identificar los intereses y las habilidades que desarrollan los estudiantes en la producción de un texto escrito.

El cuestionario que vas a diligenciar es anónimo, o sea, que nadie va a conocer tus respuestas. Tenga en cuenta que estas tampoco serán calificadas como correctas o incorrectas. La forma de responder es sencilla, para cada pregunta debes marcar con una cruz la casilla que corresponda con la opción que decidas elegir en la siguiente escala de valores. Así:

- 5. Totalmente de acuerdo
- 4. De acuerdo
- 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 2. En desacuerdo
- 1. Totalmente en desacuerdo

Información Personal

MI EDAD	Entre 10 y 11	Entre 12 y 13	Sexo	
	Entre 14 y 15		M	F

Sobre tus hábitos de lectura:

ESCALA DE VALORES

AFIRMACIONES	5	4	3	2	1
1. Consideras importante aprender a escribir diversos tipos de textos					
2. Consideras importante conocer la estructura de los diferentes tipos de textos.					
3. Escribes correctamente diferentes tipos de textos teniendo en cuenta su estructura.					
4. Piensas que escribir es importante en la vida cotidiana.					
5. Escribes más de un texto cada semana.					
6. Realizas talleres que incluyen la producción de textos.					
7. Identificas fácilmente nombres, lugares y tiempo en un texto.					
8. Reconoces la idea principal de un párrafo.					
9. Identificas el tema central de un texto.					
10. Eres capaz de reconocer información no explícita en los textos que lees.					

Anexo 17. Tabla de resultados de la encuesta inicial.

AFIRMACIONES		OPCIONES DE RESPUESTA										En blanco		Total
		5		4		3		2		1				
		Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%			
1	Consideras importante aprender a escribir diversos tipos de textos.	17	40%	23	55%	2	5%	0	0%	0	0%	0	0%	42
2	Consideras importante conocer la estructura de los diferentes tipos de textos.	18	43%	16	38%	7	17%	1	2%	0	0%	0	0%	42
3	Escribes correctamente diferentes tipos de textos teniendo en cuenta su estructura.	4	10%	3	7%	7	17%	9	21%	19	45%	0	0%	42
4	Piensas que escribir es importante en la vida cotidiana.	32	76%	6	14%	3	7%	0	0%	1	2%	0	0%	42
5	Escribes más de un texto cada semana.	6	14%	3	7%	8	19%	15	36%	10	24%	0	0%	42
6	Realizas talleres que incluyen la producción de textos.	6	14%	11	26%	12	29%	12	29%	1	2%	0	0%	42
7	Identificas fácilmente nombres, lugares y tiempo en un texto.	9	21%	13	31%	12	29%	4	10%	4	10%	0	0%	42
8	Reconoces la idea principal de un párrafo.	3	7%	12	29%	8	19%	15	36%	4	10%	0	0%	42
9	Identificas el tema central de un texto.	10	24%	10	24%	13	31%	9	21%	0	0%	0	0%	42
10	Eres capaz de reconocer información no explícita en los textos que lees.	14	33%	8	19%	12	29%	7	17%	0	0%	1	2%	42

Anexo 18. Tabla de resultados de la encuesta final.

AFIRMACIONES		OPCIONES DE RESPUESTA										En blanco		Total
		5		4		3		2		1				
		Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%			
1	Consideras importante aprender a escribir diversos tipos de textos.	24	57%	15	36%	2	5%	0	0%	1	2%	0	0%	42
2	Consideras importante conocer la estructura de los diferentes tipos de textos.	17	40%	21	50%	3	7%	0	0%	1	2%	0	0%	42
3	Escribes correctamente diferentes tipos de textos teniendo en cuenta su estructura.	6	14%	16	38%	17	40%	2	5%	1	2%	0	0%	42
4	Piensas que escribir es importante en la vida cotidiana.	28	67%	9	21%	4	10%	0	0%	1	2%	0	0%	42
5	Escribes más de un texto cada semana.	1	2%	2	5%	11	26%	12	29%	15	36%	1	2%	42
6	Realizas talleres que incluyen la producción de textos.	15	36%	11	26%	9	21%	5	12%	1	2%	1	2%	42
7	Identificas fácilmente nombres, lugares y tiempo en un texto.	20	48%	16	38%	6	14%	0	0%	0	0%	0	0%	42
8	Reconoces la idea principal de un párrafo.	10	24%	17	40%	12	29%	2	5%	1	2%	0	0%	42
9	Identificas el tema central de un texto.	12	29%	17	40%	4	10%	7	17%	1	2%	1	2%	42
10	Eres capaz de reconocer información no explícita en los textos que lees.	6	14%	18	43%	13	31%	5	12%	0	0%	0	0%	42

Anexo 19. Texto final escritura individual.

El Atraco

un 18 de noviembre del 2013 como día normal
en la casa acostada en mi cuarto eran mas o menos
las 8:00 pm y mi mama como siempre llego
de su trabajo y deajo la casa medio abierta
y se metieron 5 señores y preguntaron por mi papa
Luego lo amarraron a la puerta de la nevera
yo sali de mi cuarto y vi a mi papa amarrado
con un señor apuntandole.

mi hermano llorando mi papa y mi mama buscando
dinero para darle cuando sali un señor me agarro
por atras y me apunto yo gritando llorando. mi
mama y mi papa le dijo que no me hiciera nada
despues el señor me dijo que me callara o me disparaba
Pero otro ratero me dijo que me soltara que yo era una
niña muy pequeña asi que me soltara o le disparara despues
me solto y se llevaron el dinero. Todos nos abrazamos
mi mama, mi papa, mi hermano y yo, despues de unas
horas llego mi tio y me llevo a su casa para que
durmiera tranquila.

pero el dia de hoy estoy alegre porque mi familia
esta completa y pudimos recuperar Trabajando lo
que perdimos.

Instrucción

- Organizarse en grupos cooperativos de acuerdo con el número que correspondió
- Roles:
 - ❖ **Dinamizador**: Anima al grupo y en caso de que el grupo requiera de alguna explicación, se la solicita al docente.
 - ❖ **Verificador**: Encargado de verificar que todos comprendieron y por consiguiente todos pueden explicar.
 - ❖ **Relojero**: Se encarga de que el tiempo se use adecuadamente y se cumpla con las tareas propuestas.
 - ❖ **Secretario**: Recoge el material necesario para realizar las tareas.
- Escoger un nombre que los identifique.
- Compartir el mapa conceptual con el grupo y complementarlo si es necesario.

Tomado y adaptado del libro *El texto Escolar y el aprendizaje: enredos y desenredos*.



Anexo 22. Actividad cubo escritor